

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Коррекция артикуляционно-фонематической дисграфии у младших
школьников на логопедических занятиях**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И.А. Филатова

дата

подпись

Исполнитель:
Малышева Анастасия Дмитриевна
обучающийся ЛГП-1601z группы

подпись

Научный руководитель:
Костюк Анна Владимировна, к.п.н.,
доцент

подпись

Екатеринбург – 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ АРТИКУЛЯЦИОННО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	7
1.1. Закономерности становления письменной речи в норме	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников....	10
1.3. Характеристика нарушений письма у младших школьников	13
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	16
2.1. Организация, принципы и методика констатирующего эксперимента	16
2.2. Анализ результатов изучения моторики, звукопроизношения, фонематических процессов у младших школьников	17
2.3. Анализ результатов обследования письма у младших школьников	28
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ АРТИКУЛЯЦИОННО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	37
3.1. Организация, принципы, цели и задачи логопедической работы по коррекции артикуляционно- фонематической дисграфии.....	37
3.2. Содержание логопедической работы по коррекции артикуляционно- фонематической дисграфии у младших школьников	39
3.3. Контрольный эксперимент и анализ полученных результатов	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	73
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	76

ПРИЛОЖЕНИЕ 5	102
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	106

ВВЕДЕНИЕ

Основной из многих целей начального образования принято считать грамотность. Качественную подготовку позволяет получить успешное усвоение письменных навыков в период обучения в начальной школе.

Письмо является систематической, трудной, произвольной и умственной работой, которая обеспечивается участием всевозможных компонентов, как многих психологических функций, так и структурных, а кроме того функциональных. Письмо неразрывно связано с устной речью человека и реализуется при условии достаточного уровня качества формирования и развития речи. Но также не стоит забывать, что для успешного усвоения буквы формирование устной речи ребенка является только одной из предпосылок.

На весь процесс обучения в школе, на школьную адаптацию обучающихся, на развитие и формирование личности младшего школьника негативно влияют часто диагностируемые в начальной школе несоблюдения орфографических, а кроме того графических навыков письма.

Если обратиться к данным доклада экспертов Европейской рабочей программы по образованию и развитию, а также принять во внимание мнение многих авторов, таких как М. М. Безруких, А. Н. Корнева, М. Грушевского, то можно увидеть, что число обучающихся с дислексией и дисграфией неуклонно растет. В школах реализующих общеобразовательные программы число таких обучающихся достигает уже более 30 %, в гимназиях – 20 %. На сегодняшний день дисграфию у обучающихся можно наблюдать не только в начальной школе, но уже и в старшем звене.

Нарушения процесса овладения письменной речью (дисграфия) в настоящее время рассматривается в нескольких аспектах:

- психолингвистическом;
- психологическом;
- нейропсихологическом;

- клиническом;
- педагогическом (Л. Н. Ефименкова, Н. А. Никашина, Т. В. Ахутина, А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Е. А. Логинова, Л. Г. Парамонова, И. Н. Садовникова, А. В. Ястребова, Л. Ф. Спирова, О. А. Токарева, М. Е. Хватцев, С. Н. Шаховская и другие) [22].

Дисграфии (специфические расстройства письма) приводят к нарушению овладения орфографией в связи, с чем часто считаются предпосылкой отклонений в развитии личности обучающегося и к стойкой неуспеваемости [11, 15].

Коррекции дисграфий у обучающихся были освещены в научных работах А. Ф. Спировой, И. Н. Садовниковой, А. В. Ястребовой. [27, 17, 18]. В исследованиях Р. Е. Левиной и А. Н. Корнева был представлен анализ нескольких механизмов нарушения письма [10, 12].

Для выявления артикуляционно-фонематической дисграфии существуют различные проявления и причины, как повторяющиеся ошибки в письме, которые не имеют нарушений в интеллектуальном развитии, а также зрения и слуха. В связи с этим для развития письменной речи требуется тщательно проанализировать состояние устной речи, так как письменная развивается на основе устной речи. Одинаковое проявление ошибок имеет разные механизмы. В связи с этим необходимо учитывать весь симптомокомплекс особенностей письменной речи.

Поэтому выявление и исправление артикуляционно-фонематической дисграфии при обучении младших школьников в настоящее время считается актуальным.

Данная проблема помогла определить цель исследования.

Цель исследования – на основе теоретических и экспериментальных данных определить содержание логопедической работы при артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников и проверить ее эффективность.

Объект исследования: состояние моторики, звукопроизношения,

фонематических процессов и письма у младших школьников при артикуляционно-фонематической дисграфии.

Предмет исследования – процесс коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников на логопедических занятиях.

Исходя из проблемы, цели, объекта и предмета исследования определяются следующие задачи исследования:

1. Изучить специальную литературу по вопросу выявления и коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии.
2. Провести констатирующий эксперимент, направленный на изучение причин, механизма и симптоматики артикуляционно-фонематической дисграфии.
3. Определить направления и содержание коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников.
4. Определить содержание логопедической работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников и проверить ее эффективность.

Методы исследования: теоретические (анализ специальной литературы по проблеме исследования); эмпирические (проведение констатирующего, формирующего экспериментов); интерпретационные (сравнение полученных данных).

Экспериментальной базой исследования стало Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Полевского городского округа «Средняя общеобразовательная школа с. Полдневая». Экспериментальную группу составили 8 обучающихся 8 – 9 лет с диагнозом ОНР III уровня, дизартрия.

Структура выпускной квалификационной работы на тему «Коррекция артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников на логопедических занятиях» состоит из: введения, трёх глав, заключения, списка источников и литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ АРТИКУЛЯЦИОННО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Закономерности становления письменной речи в норме

Сознательное усвоение считается одной из ключевых особенностей детской речи. Дети осваивают грамматические правила возведения выражений, а также звуковой анализ. Ведущая роль на данном этапе отводится новому виду речи – письменной форме. В период школьного обучения идёт целенаправленная перестройка речи ребенка – от восприятия и различения звуков до осмысленного применения им всех языковых средств [24].

Письменная форма речи представляет собой вид временных связей второй сигнальной системы, также как и устная форма, но письменная речь складывается исключительно в критериях целенаправленного изучения, то есть ее механизмы складываются на этапе обучения грамоте, и улучшаются в ходе всего последующего обучения.

Овладеть письменным языком значит установить свежие связи между словом, как слышимым, так и произносимым, словом, видимым и записываемым, так как процесс письма гарантируется только при согласованной работе сразу четырех анализаторов:

1. Речедвигательного. Он помогает осуществлять артикулирование, то есть отвечает за произношение.
2. Речеслуховой. Помогает производить отбор нужной фонемы.
3. Зрительного. Контроль отбора нужной графемы (написания буквы).
4. Двигательного. С его помощью осуществляется перевод графемы в кинему (совокупность движений, которые необходимы для записи).

Все эти трудные транскрипции складываются к 10 – 11 годам, а исполняются в теменно-затылочно-височной областях головного мозга.

Побуждение к написанию и чтению, а кроме того контроль над работой остальных структур, которые необходимы для организации процесса письма и чтения, появляется в лобных отделах головного мозга.

Опираясь на все вышесказанное, можно сделать вывод, что процесс написания и чтения содержит в себе довольно сложную структуру. Только выполняя, согласованную работу всеми анализаторами и при условии сохранности конкретных структур головного мозга появляется возможность благополучно овладеть способностями написания и чтения.

Успешное овладение способностями написания и чтения вероятно при соблюдении следующих условий:

1. Сберегается разум, слух и зрение (при наличии грубых нарушений на поддержку приходят сложные системы обучения, созданные в дефектологии);

2. Сохранность ведущих психологических процессов (то есть память, восприятие, внимание);

3. Готовность всех сторон устной речи. Сохранное звукопроизношение, фонематические процессы, слоговая структура, лексико-грамматический строй речи являются основой для формирования способностей письма и чтения.

4. Составление пространственно-временных отношений. В процессе написания, происходит преобразование временной последовательности фонем в пространственную очередность графем (звуки произносятся в слове в определенной временной очередности, один за другим. При письме данная очередность передается сквозь конкретную очередность букв в слове).

5. Составление латерального профиля (выбор основной руки, уха, глаза и проявление преобладания одного из полушарий головного мозга). Контроль головного мозга за процессами письма и чтения затрудняется в том случае, если несвоевременно происходит формирование процесса латерализации.

6. Собственная готовность общедвигательного анализатора (мелкой

моторики рук).

7. Составление функций контроля управления принимает участие:

- кинестетический контроль – ощущение движений органов тела. Дает возможность оценить правильность написания букв, внести необходимые поправки в письмо до совершения, во время совершения и после совершения ошибки;
- зрительный контроль – зрение контролирует выполнение моторной операции письма и позволяет исправлять ошибки, допущенные при чтении.

8. Благоприятная речевая атмосфера развития ребенка. Следует помнить, что двуязычие в семье считается негативным моментом развития.

Становление речевой функции в онтогенезе происходит по определенным законам, которые определяют последовательное и взаимосвязанное становление всех сторон речевой системы, то есть фонетической стороны, лексического запаса и грамматического строя.

Функция слухового анализатора складывается у ребенка значительно раньше, чем речедвигательного: до того, как звуки будут замечены в речи ребенка, их необходимо дифференцировать на слух. На протяжении первых месяцев жизни малыша звук сопровождается непроизвольной артикуляцией, которая образуется впоследствии перемещений артикуляционного аппарата. Со временем соотношение между артикуляцией и звуком конструктивно изменяется: артикуляция становится произвольной, соответствует звуковому выражению [25].

Образцом произношения для малыша является речь окружающих его людей. Но на определенном этапе речевого становления для ребенка недоступна артикуляция определенного звука, тогда ему приходится временно заменять данный звук одним из артикуляторно близких и доступных для него звуков. Нередко бывает, что такой заменитель акустически отдален от слышимого образца. Из-за такого акустического несоответствия у ребенка появляется стимул для поиска более совершенного артикуляционного уклада, который отвечал бы слышимому им звуку. Ход

приближения к разыскиваемому звуку подчинен возможностям становления речедвигательного анализатора, в таком случае данный процесс основывается на слуховом восприятии [4]. Слуховой анализатор становится активно самостоятельным только, когда фонетическая сторона речи сформирована. Звуки речи как бы уравниваются по степени трудности их воспроизведения и различения.

Сформированность всех сторон речи ребенка важна для овладения им письменной речью. Если имеются нарушения звукопроизношения, фонематического и лексико-грамматического становления то высока вероятность, что это найдет отражение в чтении и письме.

Основываясь на вышесказанном, можно сделать вывод о том, что механизмы письменной речи складываются в период обучения грамоте, а их улучшение происходит в процессе последующего обучения, значит, письменная речь складывается при условии целенаправленного обучения.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников

Младший школьный возраст принято считать вершиной детства.

Б. С. Волков отмечал, что границы младшего школьного возраста в период с 6 – 7 до 9 – 11 лет совпадают с периодом обучения в начальном звене школы. В указанный выше период происходит дальнейшее развитие ребенка, как физическое, так и психофизиологическое, которое обеспечивает возможность систематического обучения ребенка в школе [6].

Начало обучения в школе сопровождается для обучающегося изменением стиля и образа жизни, появляются новые требования, примеряет на себя новую социальную роль ученика и основное то, что появляется новый вид деятельности такой как учебная.

Л. С. Выготский определял, что учебная деятельность является основным из видов деятельности, который направлен на усвоение

обучающимися теоретических знаний, умений, навыков [5].

В период школьного обучения перестраиваются и изменяются все психические познавательные процессы, такие как:

- память;
- мышление;
- восприятие;
- внимание и т.д.

Главной функцией в младшем школьном возрасте является мышление. Исходя из этого главным направлением в школьном возрасте становится его развитие у обучающихся от конкретного образа к словесно-логическому. Мышление развивается в тесной взаимосвязи с речью. В период обучения в начальной школе словарный запас ребенка увеличивается в среднем до 7 тысяч слов. В процессе школьного обучения приобретаются умения выражать свои мысли как в устной, так и в письменной форме, а не только в обогащении словарного запаса ребенка. Так контекстная речь становится показателем уровня развития обучающегося.

Ведущая роль в познавательной деятельности младшего школьника отводится памяти. Первоначально у памяти преобладает наглядно-образный характер. То есть обучающийся может безошибочно запомнить материал, который ему интересен, является конкретным и ярким. Смысловая память улучшается непосредственно в процессе обучения, что влияет на освоение довольно широкого спектра рациональных способов запоминания. Стоит отметить, что также развивают все виды памяти:

- кратковременную;
- оперативную;
- долговременную.

Восприятие у младших школьников отличается своей неустойчивостью и неорганизованностью, но в тоже время стоит отметить его остроту и свежесть, «созерцательную любознательность».

Младший школьник может путать цифры 9 и 6, мягкий и твердый знак с буквой «р», но в тоже время с живым любопытством он будет воспринимать окружающую жизнь, которая каждый день раскрывает перед ним что-то новое.

Недостаточно стабильно и ограничено по объему внимание у младших школьников. В результате этого из-за нужды учебной деятельности обучающегося в постоянных упражнениях на развитие произвольного внимания, концентрации внимания и волевых усилий весь образовательный процесс в начальной школе подчинен развитию культуры внимания.

Произвольное внимание развивается вместе с мотивацией к учению, ответственностью за успех своей деятельности и другими функциями.

Эмоционально-волевая сфера младших школьников характеризуется:

- непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний: радостью, страхом, грустью, удовольствием или неудовольствием;
- легкой отзывчивостью к событиям и восприятию фантазией, цвета, умственной и физической активностью;
- успешностью в учебе и оценкой этих успехов учителем и одноклассниками;
- большой эмоциональной нестабильностью, частой сменой настроения, склонностью к кратковременным и насильственным аффектам.

Таким образом, развитие младшего школьника является довольно сложным и противоречивым процессом. В период данного развития, есть риск нарушения или замедленного созревания нервной системы обучающегося и отделов головного мозга отвечающих за формирование предпосылок письма и которые обеспечивают функциональную систему механизма письма, а кроме того и высшие психические функции. Данные нарушения могут появиться вследствие негативных, неблагоприятных

факторов.

Зачастую подобная несформированность психических функций выявляется только в начале обучения ребенка в школе, что связано с отсутствием требований к ребенку в выполнении сложных умственных действий в период дошкольного возраста.

1.3. Характеристика нарушений письма у младших школьников

В настоящее время к основным симптомам дисграфии относятся специфические, не связанные с применением орфографических правил, ошибки, они носят стойкий характер, и их возникновение не связано с нарушениями сенсорного или интеллектуального развития, с нерегулярностью обучения в школе обучающегося.

Согласно А. А. Корневу проблемы в обучении письму проявляются в биологической недостаточности мозговых систем, которые входят в систему письма, возникающей на основании функциональной недостаточности и условий окружающей среды, которые предъявляют повышенные требования к несформированным или недоразвитым психическим функциям. Также А. А. Корнев отмечает, что экзогенные вредности возникают в подавляющем большинстве случаев в анамнезе у детей с дисграфией. Довольно часто это приводит к повреждению мозговых структур.

Исходя из наблюдений А. В. Ястребовой [29] младшие школьники с дисграфией, не всегда могут самостоятельно организовывать свою деятельность. У таких обучающихся отсутствует умение сосредотачиваться на задании, снижена наблюдательность, снижен темп выполнения заданий, а также они испытывают трудности в самоконтроле над собственной деятельностью.

Следовательно, в первую очередь обучающимся с дисграфией необходима логопедическая помощь. Не получая помощь логопеда такие

обучающиеся будут испытывать трудности на протяжении процесса обучения, и как следствие окажутся неуспевающими по русскому языку и литературному чтению.

Письмо – является довольно сложным процессом. Многие авторы выделяли в структуре письма несколько уровней:

1. Психологический;
2. Психофизиологический;
3. Лингвистический.

В норме для осуществления процесса письма основывается на необходимом уровне сформированности определенных речевых и неречевых функций:

- правильного произношения звуков;
- слуховой дифференциации звуков;
- сформированности лексико-грамматической стороны речи;
- языкового анализа и синтеза;
- пространственных представлений;
- зрительного анализа и синтеза.

Несформированность хоть одной из выше указанных функций зачастую приводит к дисграфии, то есть нарушению процесса овладения письмом. Определение «дисграфия» в литературе имеет несколько значений, но все авторы придерживаются того, что дисграфия – это частичное нарушение или расстройство процесса письма, которое проявляется в стойких специфических ошибках.

Исходя из этого, в современной логопедии принято выделять несколько форм дисграфии:

- артикуляционно-фонематическую;
- дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза;
- акустическую;
- оптическую;

- аграмматическую.

Следовательно, младшие школьники, которые имеют дисграфию, имеют трудности в самостоятельной организации своей деятельности. У данных обучающихся отсутствует умение концентрироваться на задании, снижена наблюдательность, снижен темп выполнения заданий, а также они испытывают трудности в самоконтроле над своей деятельностью.

Для младших школьников с дисграфией важны логопедическая помощь, а также поддержка учителя. Не получая помощь специалистов эти обучающиеся начнут испытывать трудности в учебном процессе, что приведет к тому, что младшие школьники станут неуспевающими по таким дисциплинам, как русский язык и литературное чтение, а далее возможно и по другим учебным предметам.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Организация, принципы и методика констатирующего эксперимента

Коррекция нарушения письма у обучающихся младших классов проводилась на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Полевского городского округа «Средняя общеобразовательная школа с. Полдневая», расположенной Свердловской области село Полдневая. В эксперименте принимали участие 8 обучающихся 2 классов.

На базе школы организован логопункт с 2018 года.

Все обучающиеся учатся по Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования II поколения. Начальная общеобразовательная программа «Школа России».

Выбор младших школьников для исследования проводился по рекомендациям учителя-логопеда, так как некоторые обучающиеся находятся в социально-опасном положении, это дети из многодетных семей, которые не успевают по основным предметам, то есть по русскому языку, математике.

При проведении констатирующего эксперимента были выявлены особенности нарушения письма у обучающихся 2 классов, которые вошли в экспериментальную группу.

Констатирующий эксперимент состоял из следующих разделов:

1. Изучение состояния моторной сферы (то есть общей, мелкой и артикуляционной).
2. Изучение состояния речевых функций, необходимых для освоения письма: звукопроизношение, фонематических процессов (слух, восприятие).
3. Исследование письма.

Для изучения состояния моторной сферы обучающихся им предлагались задания, в которых требовалось выполнение статических и динамических движений в общей и мелкой моторике, а также в мимической и артикуляционной. Задания приведены в Приложении № 1

При изучении состояния фонематического восприятия и слуха у обучающихся им предлагались задания на определение количества звуков в слове, его места в слове, различение близких фонем. Задания приведены в Приложении № 1, а пример текстов в Приложении № 2.

Обследование навыков письма обучающихся проводилось при выполнении следующих письменных работ: письмо по слуху, списывания с печатного и рукописного текстов и самостоятельного письма.

Выбор данных разделов определялся нарушением письма у обучающихся, а как известно письмо следует рассматривать в тесной взаимосвязи с состоянием устной речи.

Проводя исследование письма у младших школьников, мы руководствовались методическими рекомендациями Н. М. Трубниковой [20].

Для каждого раздела исследования были разработаны качественные и количественные оценки результатов.

2.2. Анализ результатов изучения моторики, звукопроизношения, фонематических процессов у младших школьников

Обследование моторной сферы включало в себя такие направления как:

- обследование общей моторики;
- обследование произвольной моторики пальцев рук;
- обследование моторики органов артикуляционного аппарата.

Данные направления направлены на исключение у обучающихся неврологической симптоматики.

Обследования общей моторики включало в себя:

1. Исследование статистической координации движений. (3 пробы).

2. Исследование динамической координации движений (2 пробы).

3. Исследование чувства ритма (2 пробы).

Для количественной оценки нами была разработана трехбалльная система оценивания:

3 балла – правильное выполнение с 1 раза.

2 балла – допустимо 1 -2 ошибки.

1 бал – отказывается от выполнения пробы, допустимо 3 и более ошибок. Данные обследования представлены в Таблице № 1.

Таблица № 1

Результат обследования общей моторики

Ф. И. ребенка	Исследование статистической координации движений			Исследование динамической координации движений		Исследование чувства ритма		Средний балл
	1	2	3	1	2	1	2	
Анжелика Г.	3	3	3	3	3	3	3	3
Иван С.	3	3	3	3	3	3	3	3
Константин Ш.	3	2	2	2	3	3	3	2,6
Максим И.	3	2	2	2	3	3	3	2,6
Мария А.	3	3	3	3	3	3	3	3
Никита Ж.	2	1	1	1	2	2	2	1,8
Павел И.	3	2	2	2	3	3	3	2,6
Полина Г.	3	3	3	2	3	3	3	2,9
Средний балл	2,9	2,4	2,4	2,2	2,9	2,9	2,9	

Проведя анализ, полученных данных при обследовании общей моторики видно, что у одного обучающегося (Никита Ж.) набрано наименьшее количество баллов – 1,8, а самый высокий (3) балл имеют три обучающихся (Анжелика Г., Иван С., Мария А.). Остальные обучающиеся (Константин Ш., Максим И., Павел И., Полина Г.) показали результаты близкие к норме, но ими были допущены незначительные ошибки и набранный ими средний балл составил от 2,6 до 2,9.

Выполняя пробы, которые были предложены, некоторые обучающиеся не справились с пробой направленной на исследование динамической координации их движений. Данную пробу было сложно

выполнить Никите Ж. При ее выполнении обучающемуся не всегда удавалось выполнить чередование шага с хлопком, так как он испытывал напряжение. Ввиду чего обучающийся набрал всего 1 балл. Другие четверо обучающихся (Максим И., Константин Ш., Павел И., Полина Г.) допустили всего по 1 ошибке при выполнении пробы. Их средний балл составил 2 балла из-за того, что им не всегда удавалось в промежуток между шагами производить хлопок.

При проведении 2 и 3 пробы, направленной на исследование статистической координации, увидели, что некоторые обучающиеся испытывали из-за чего их средний балл, составляет 2,4. При проведении данной пробы с выполнением не справился Никита Ж. (средний балл 1). Трое обучающихся (Константин Ш., Максим И., Павел И.) допустили по 1 ошибке. У них в той или иной степени отмечались такие ошибки как:

- удержание позы с напряжением;
- касание пола ногой;
- раскачивание из стороны в сторону с открыванием глаз.

Практически все обучающиеся справились с пробой на исследование чувства ритма их средний балл при выполнении составил 2,9.

Исходя из полученных данных можно сделать вывод, что у Никиты Ж. в большей степени наблюдались нарушения общей моторики (1,8 б.).

Содержание обследования мелкой моторики.

При проведении обследования мелкой моторики нами были использованы упражнения, предложенные Н. М. Трубниковой [20] по таким направлениям как:

1. Исследование статистической координации движений (3 пробы);
2. Исследование динамической координации движений (3 пробы).

Для количественной оценки была разработана трехбалльная система оценивания:

- 3 балла – плавное, точное выполнение;
- 2 балла – 1 -2 ошибки;

1 балл – 3 и более ошибок.

К недочетам и ошибкам нами были определены: трудности переключения, скованность пальцев, «застывание» на движении, напряженность, нарушение темпа и неверное выполнение позы.

Данные проведенного обследования представлены в Таблице № 2.

Таблица № 2

Результаты обследования произвольной моторики пальцев рук

Ф. И. ребенка	Исследование статистической координации движений			Исследование динамической координации движений			Средний балл
	1	2	3	1	2	3	
Анжелика Г.	3	3	3	3	3	2	2,8
Иван С.	3	3	3	3	3	3	3
Константин Ш.	3	2	3	2	2	2	2,3
Максим И.	3	2	3	2	3	2	2,5
Мария А.	3	3	3	3	3	2	2,8
Никита Ж.	2	2	2	2	2	1	1,8
Павел И.	3	3	2	2	3	2	2,5
Полина Г.	3	3	3	3	3	2	2,8
Средний балл	2,9	2,6	2,7	2,5	2,7	2	

По результатам обследования произвольной моторики пальцев рук, у четырех обучающихся виден высокий показатель (это Иван С. – 3 б., по 2,8 балла у Анжелики Г., Марии А., Полины Г.), средний показатель составляет от 2,3 до 2,5 баллов у пяти обучающихся (Константин Ш., Максим И., Павел И.), низкий показатель имеет один обучающийся (1,8 баллов – Никита Ж.).

Проводя обследование мелкой моторики рук выявлены незначительные нарушения у обучающихся в статистической координации движений пальцев рук. Две пробы вызвали трудности: при выполнении пробы на выпрямление ладони со сближенными пальцами на правой руке, удержании ее в вертикальном положении под счет от 1 до 15, а также на распрямление ладони со сближенными пальцами левой руки и удержание ладони в вертикальном положении под счет от 1 до 15 и

Обследование у обучающихся произвольной моторики пальцев рук показало нарушения в динамической координации движений при выполнении 3 пробы: испытывали трудности при попеременном соединении всех пальцев руки с первым большим пальцем, начиная со второго пальца правой руки, затем левой и наконец обеих рук одновременно (низкий показатель 1,8 балла). При проведении этой пробы один обучающийся справился с заданием – это Иван С. Не смог выполнить эту пробу один обучающийся (средний балл 1) – Никита Ж. У других обучающихся отмечались незначительные ошибки, которые проявлялись в виде напряженности и неточного выполнения пробы.

Данные проведенного нами обследования произвольной моторики пальцев рук позволяют сделать вывод о нарушениях со стороны речевых зон коры головного мозга, а это ведет к нарушению освоения процессов письма и чтения.

Содержание обследования артикуляционной моторики.

Основным направлением при обследовании артикуляционной моторики было исследование динамической организации движения и двигательных функций органов артикуляционного аппарата.

В ходе констатирующего эксперимента были проведены такие пробы как:

1. Исследование двигательной функции губ (3 пробы).
2. Исследование двигательной функции челюсти (3 пробы).
3. Исследование двигательной функции языка (3 пробы).
4. Исследование двигательной функции мягкого неба (3 пробы).

Содержание проб взято у Н. М. Трубниковой [20].

Для количественной оценки была разработана трехбалльная система оценивания:

- 3 балла – верное выполнение;
- 2 балла – 1 -2 ошибки;
- 1 балл – 3 и более ошибок.

К незначительным ошибкам следует относить саливацию, тремор, ограничение объема движений, синкинезии, напряженность, содружественные движения, удержание позы не удается.

Результаты обследования моторики органов артикуляционного аппарата представлены в Таблице № 3.

Таблица №3

Результаты обследования моторики артикуляционного аппарата

Ф. И. ребенка	Исследование двигательной функции				Средний балл
	Губ	Челюсти	Языка	Мягкого неба	
Анжелика Г.	3	3	3	2	2,8
Иван С.	2	3	3	3	2,8
Константин Ш.	2	3	3	2	2,5
Максим И.	2	3	3	3	2,8
Мария А.	3	2	3	3	2,8
Никита Ж.	2	2	2	2	2
Павел И.	2	2	3	3	2,5
Полина Г.	2	3	3	3	2,8
Средний балл	2,2	2,6	2,9	2,6	

Согласно полученным результатам анализ проведенного обследования моторики артикуляционного аппарата, отмечается, что высокие результаты были у пяти обучающихся – Анжелики Г., Ивана С., Марии А., Полины Г., Максима И. их средний балл составил 2,8. У одного обучающегося наблюдался низкий результат (у Никиты Ж.), средний балл составил 2. У Константина Ш., Павла И. средний балл – 2,5.

Согласно результатам обследования, можно увидеть, что чаще всего отклонения связаны с двигательной функцией губ и челюсти. При проведении обследования языка и мягкого нёба только у Никиты Ж. и Константина Ш. отмечалась слабость кончика языка, а у остальной группы особых затруднений выявлено не было.

Проводя исследование двигательной функции губ у обучающихся, наблюдался недостаточный объем движений как верхней, так и нижней губ. Затруднения опускания нижней губы наблюдались у. Никиты Ж. нижняя

губа не опускалась так, чтобы были видны нижние зубы.

По результатам исследования двигательных функций артикуляционного аппарата видим, что у большинства обучающихся не полностью сформированы движения, которые должен выполнять артикуляционный аппарат.

Результаты обследования звукопроизношения.

Обследование звукопроизношения обучающихся проводилось по методическим рекомендациям Н. М. Трубниковой [20].

Альбом с предметными картинками использовался в качестве оптического и акустического раздражителя, в которых присутствовал исследуемый звук, находящийся в начале, середине и конце слова.

Для количественного анализа была выбрана трехбалльная система оценивания:

3 балла – при правильном произношении;

2 балла – при нарушении произношения 1 – 2 фонетических групп звуков;

1 балл – при нарушении произношения трех или более фонетических групп звуков.

Данные обследования представлены в Таблице № 4.

Таблица № 4

Результаты обследования звукопроизношения

Ф. И. ребенка	Свистящие	Шипящие	Соноры	Средний балл
Анжелика Г.	+	+	+	3
Иван С.	+	+	+	3
Константин Ш.	[ц]→[с]	+	+	2
Максим И.	+	+	+	3
Мария А.	+	+	+	3
Никита Ж.	+	[ш]→[ж], [ш]→[с]	+	2
Павел И.	+	[ж]→[с]	+	2
Полина Г.	[ц]→[с]	+	+	2

Проводя анализ данных полученных в ходе проведенного

исследования, можно отметить: что у пяти обучающихся: Анжелики Г., Максима И., Ивана С., Марии А. звукопроизношение находится в норме. В группе сонорных звуков нарушений у обучающихся не выявлено.

Группы свистящих и шипящих звуков составили нарушения звукопроизношения, свистящие нарушены у двух обучающихся: Константина Ш. и Полины Г. [ц]→[с]; шипящие тоже у двух обучающихся: Никиты Ж. [ш]→[ж], [ш]→[с]; Павла И. [ж]→[с].

Анализируя таблицу 4, можно увидеть, что дефекты звукопроизношения у четырех обучающихся носят мономорфный характер. Что проявляется в замене звуков, так, например, у Никиты Ж. звук [ш] заменяет на [ж]; Павел И. звук [ж] заменяет на [с].

Исходя из данных, мы видим, что в большей степени нарушена такая группа звукопроизношения как шипящие, менее нарушена группа свистящие, сонорные звуки у обучающихся в норме.

Из этого следует, что недостатки звукопроизношения носят фонологический характер, то есть проявляются в замене одного звука на другой: [з]→[с], [ц]→[с] и т.д. Обратим внимание на то, что замены осуществлялись по сходству акустико-артикуляционного признака. Значит, на основе нарушения фонемного распознавания, обучающиеся будут на письме допускать ошибки.

Результаты обследования фонематических процессов (восприятия и слуха).

В ходе проведения обследования фонематического восприятия нами были использованы задания, которые предложены в методических рекомендациях Н.М. Трубниковой [20].

Для проведения данного обследования обучающимся были предложены такие пробы как:

- определение количества звуков в словах (1 проба);
- выделение последовательно каждого звука в слове (1 проба);
- определение места звука в слове (2 пробы);

- сравнение слова по его звуковому составу (2 пробы).

Для количественного анализа нами была выбрана трёхбалльная система оценивания.

3 балла – при правильном выполнении;

2 балла – при допуске ошибок при выполнении 1 – 2 заданий;

1 балл – при допуске ошибок при выполнении 3 или более заданий.

Данные обследования представлены в Таблице № 5.

Таблица № 5

Результаты обследования фонематического восприятия

Ф. И. ребенка	Задания						Средний балл
	Кол-во звуков в словах	Последовательность звуков в слове	Место звука в слове		Сравнение слов по звуковому сходству		
			1 проб а	2 проб а	1 проб а	2 проб а	
Анжелика Г.	+	+	+	+	+	+	3
Иван С.	+	+	+	+	+	+	3
Константин Ш.	+	-	+	+	-	+	2
Максим И.	+	+	-	+	-	+	2
Мария А.	+	+	+	+	+	+	3
Никита Ж.	-	-	-	+	-	+	1
Павел И.	+	+	-	+	-	+	2
Полина Г.	+	+	+	+	+	-	2

Анализируя полученные нами данные проведенного обследования фонематического восприятия, можно выделить, что при выполнении предложенных проб у обучающихся наблюдались различные успехи.

У Анжелики Г., Ивана С., Марии А. фонематическое восприятие сформировано их средний балл составил 3, с низким показателем, всего 1 балл – Никита Ж.

Выполняя пробу на определение количества звуков в словах семеро обучающихся безошибочно справились с заданием, это составило 87 %, а один из испытуемых допустил ошибки и тем самым составил 12 %.

Шестеро обучающихся справились с заданием на выделение

последовательности звука в слове их показатель – 75 %, а двое из испытуемых допустили ошибки при выполнении задания, что составило 25 %.

Трудности при выполнении пробы направленной на определение последнего согласного звука в слове возникли у троих испытуемых, а это 37 %, пятеро обучающихся при выполнении этой пробы ошибок не допустили, что составило 62 %.

Все обучающиеся справились с выполнением пробы на выделение согласного звука из начала слова, результат составил 100 %.

Самой сложной оказалась пробой на сравнение слов по звуковому составу. Особенно трудно оказалось отобрать картинки, в названиях которых есть отличия по одному звуку, так четверо обучающихся справились с этим заданием, что составило 50 %, другие четверо обучающихся с заданием справиться не смогли – 50 %.

Исходя из вышесказанного делаем вывод, что ошибки допущенные обучающимися были вызваны недоразвитием фонематического восприятия:

- невозможность выполнения словесной инструкции, нужно неоднократное повторение заданий;
- ошибки, которые связаны с пропусками звука, со стечением согласных;
- замена местами звуков в слове;
- ошибки в определении последнего глухого согласного звука в словах.

Для определения нарушений сформированности фонематического слуха нами были использованы следующие критерии:

1. Различение близких по способу и месту образования и акустическим признакам фонем.
2. Выделение исследуемого звука в слове.

При проведении анализа результатов нами использовались параметры оценки, в которых учитывалась дифференциация акустических признаков звуков:

3 балла – при правильном выполнении;

2 балла – если обучающийся не распознает 1 – 2 акустических признаков звука;

1 балл – если обучающийся не распознает 3 или более акустических признаков звука.

Данные проведенного нами обследования состояния фонематического слуха представлены в Таблице № 6.

Таблица № 6

Результат обследования фонематического слуха

Ф. И. ребенка	Звонкие / глухие	Твердые / мягкие	Шипящие / свистящие	Соноры	Балл
Анжелика Г.	[к] – [г]	+	+	+	2
Иван С.	+	+	+	+	3
Константин Ш.	[п] – [б], [в] – [ф]	+	Ц	+	2
Максим И.	[в] – [ф]	+	Ж – ш	+	2
Мария А.	+	+	+	+	3
Никита Ж.	[т] – [д]	+	Ш – с, ш – ж	+	2
Павел И.	[т] – [д], [в] – [ф]	+	Ж – с	+	2
Полина Г.	[г] – [к]	Л'→Лу	Ц – с	+	2

Проводя анализ данных обследования фонематического слуха, мы можем отметить, что у большинства обучающихся выявлено недоразвитие фонематического слуха. Группы звонких-глухих и шипящих-свистящих звуков представляют особую сложность. Нарушения группы звонких-глухих составило 75 % обучающихся, группа шипящих-свистящих – 62 % обучающихся, и 12 % - это различие звуков на твердость-мягкость

Согласно результатам, проведенного нами исследования видно, что всем обучающимся удалось выделить исследуемый звук в начале слова. А при выделении исследуемого звука в середине слова со стечением согласных обучающиеся испытывали трудности.

Основываясь на этом мы можем сделать вывод, что фонематический слух нарушен по нескольким акустическим признакам, а значит нарушение носит полиморфный характер. Так, например, у Полины Г. выявлены

нарушения группы твердых-мягких ($\text{Л}' \rightarrow \text{Лу}$), звонких-глухих $[\text{к}] - [\text{г}]$, и свистящих ($\text{ц} - \text{с}$) звуков.

Анализируя полученные нами результаты обследования у обучающихся возникали трудности при различении фонем, близких по акустическим характеристикам, близких по способу и месту образования, выделению исследуемого звука в слове, что может привести к определенным ошибкам на письме.

2.3. Анализ результатов обследования письма у младших школьников

При выявлении нарушений в письме мы использовали следующие задания, прописанные в методических рекомендациях Н. М. Трубниковой [20]:

1. Письмо по слуху.
2. Списывание.
3. Самостоятельное письмо.

При проверке выполнения работ, были выявлены ошибки, обусловленные недоразвитием фонематического слуха, фонематического восприятия, лексико-грамматические, оптико-пространственные и орфографические ошибки.

При анализе результатов использовались следующие параметры оценки:

- 3 балла – 0 ошибок;
- 2 балла – 1-2 ошибки;
- 1 балл – 3 или более ошибок.

Письмо по слуху включает следующие задания:

- записать буквы;
- записать слоги;
- диктант слов различной структуры;

- запись предложения после однократного прослушивания;
- диктант, соответствующий программе 2 класса.

Результаты письма по слуху представлены в Таблице № 7.

Таблица № 7.

Результаты обследования письма по слуху

Ф. И. ребенка	Ошибки из-за несформированности		Лексико-грамматические	Оптические	Орфографические	Средний балл
	Фонематическое слуха	Фонематического восприятия				
Анжелика Г.	Ц – тс, к – г	+	Замена слова	Б – д, д – б	Безударная гласная, словарные слова, заглавная буква	1
Иван С.	+	+	+	+	Словарные слова	2
Константин Ш.	Ц – с, п – б, в – ф	Перестановка слогов	+	Р – п, к – п, в – б	Словарное слово, жи-ши	1
Максим И.	В – ф	+	+	Н – п, т – п, к – т, г – б, добавление элементов	Словарные слова, жи-ши, заглавная буква	1
Мария А.	Г – б, и – е	Добавление буквы в стечении согласных	+	+	Словарное слово, жи-ши	1
Никита Ж.	Смягчение согласного, ш – с, ш – ж, т – д, п – б	Пропуск слогов, букв, добавление	Пропуск точки в конце	К – п, л – н	Безударная гласная, жи-ши, ча-ща, словарное слово	1
Павел И.	Замена ж – с. Т – д, в – ф	Пропуск букв	+	+	Заглавная буква, жи-ши	1
Полина Г.	Замена С – ц. Неправ. обознач. мягк.	Пропуск слога	+	П – т, и – у, м – л	Словарные слова	1

	X – к, к – г.					
--	------------------	--	--	--	--	--

Анализируя полученные данные, которые приведены в таблице 7 по обследованию письма на слух можно отметить, что все испытуемые (100%) допустили ошибки, связанные с недоразвитием именно фонематического слуха.

Обучающиеся заменяли буквы, обозначающие шипящие, свистящие звуки, кроме того заменяли буквы, обозначающие парные звонкие и глухие согласные звуки.

Обучающиеся неправильно обозначали графические образы свистящих, шипящих звонких-глухих букв, так как у них наблюдается не различение звуков на слух, что и лежит в основе указанных ошибок.

Данные ошибки подтверждают, что у обучающихся присутствует артикуляционно-фонематическая дисграфия. Кроме уже указанных выше ошибок, обучающиеся также допускали ошибки, которые связаны с недоразвитием и фонематического восприятия:

а) вставка гласного звука между стечением согласных (чтение – чЕтение, мто – мЫто, дро – дОро), пропуск гласных и согласных букв (природа – пиода);

б) пропуск слога (перепрыгнуть – перегнуть); перестановка слогов (дро-дОР);

Среди лексико-грамматических ошибок были такие как слитное написание предлогов (налужайках, втучах), нарушение словообразования и словоизменения (зеленая трава – зеленые трава, скучная пора – скичное пара).

Были допущены следующие оптические ошибки: добавление лишних элементов у букв М, Л, замена букв, отличающиеся разным положением в пространстве (г-б), или недописывание элементов у букв Т и М.

Орфографические ошибки: словарные слова (космонавт – кАсмАнаФт; сороки – сАроки; кораблем – кАрАблем), заглавная буква в начале предложения и в именах собственных, написание жи-ши, ча-ща.

Можно сделать вывод, что ошибок, которые связаны с недоразвитием фонематического слуха, было большее количество (87 %), с недоразвитием фонематического восприятия чуть меньше (62 %), лексико-грамматических ошибок было меньше всего (25 %) и в связи с недоразвитием фонематических процессов проявились оптические ошибки (62 %).

Результаты обследования процесса списывания.

Обследование процесса списывания включает в себя:

1. Списывание рукописными буквами с печатного образца:

- слов;
- предложений;
- текста.

2. Списывание печатными буквами с рукописного образца:

- слов;
- предложений;
- текста.

Результаты обследования процесса списывания представлены в Таблице № 8.

Таблица № 8.

Результат обследования процесса списывания

Ф. И. ребенка	Ошибки, связанные с несформированностью		Лексико-грамматические	Оптические	Орфографические	Средний балл
	Фонематического слуха	Фонематического восприятия				
Анжелика Г.	+	Добавление буквы	+	+	+	2
Иван С.	+	+	+	+	+	3
Константин Ш.	+	Добавление слога	Слитное написание слов	+	Жи – ши	1
Максим И.	Неправильное	Добавление согласной	+	+	+	2

Продолжение таблицы № 8.

	смягчение согласног о	буквы				
Мария А.	+	Пропуск букв	+	Ы – и	+	2
Никита Ж.	+	Пропуск букв	Нет точки	+	Жи – ши	1
Павел И.	+	Пропуск букв	+	+	Словарные слова Безударная гласная	2
Полина Г.	+	Пропуск букв	+	+	+	2

Проводя анализа результатов процесса списывания, отмечаются ошибки, которые связаны с нарушением развития фонематических процессов, то есть которые проявляются в пропусках букв (природа – проба, листьев – листов), заменах (ЖИ-ШИ), перестановки (милиционер – милиШОЫнер), добавлении букв (чтение – чАтение, зарылся – заИрылся). Стоит обратить внимание на то, что ошибки соответствовали заменам звуков и пропускам в устной речи. Выявлены смешения и замены букв как графически сходных, так и разных по положению в пространстве (г-р, б-д, к-п, у-и, ц-щ, у-ч).

В данной работе обучающиеся допустили меньше ошибок, чем при письме по слуху, это связано с тем, что с печатного образца необходимо перекодировать печатные буквы в рукописные, а рукописный вариант им нужно просто «срисовать».

Анализируя полученные данные по обследованию процесса списывания можно отметить, что наибольшее количество ошибок было связано с фонематическим восприятием (87 %). Уменьшилось количество ошибок связанных с нарушением фонематического слуха (12 %), а также спад ошибок наблюдался в оптической группе (12 %). Не изменилось количество лексико-грамматических ошибок (25 %). Следует обратить внимание на то, что некоторые обучающиеся при письме сразу же находят свои ошибки и их исправляют, что является хорошим результатом.

Результаты самостоятельного письма.

В ходе обследования самостоятельного письма были выполнены следующие задания:

1. Записать слова (подписи к предметным картинкам);
2. Составить из слов предложения.
3. Составить и записать рассказ (предлагается серия сюжетных картинок).

Результаты обследования самостоятельного письма представлены в Таблице № 9.

Таблица № 9.

Результат обследования самостоятельного письма

Ф. И. ребенка	Ошибки, связанные с несформированностью		Лексико-грамматические	Оптические	Орфографические	Средний балл
	Фонематического слуха	Фонематического восприятия				
Анжелика Г.	Нарушение смягчения согласного		Нарушена конструкция предложений, пропуск точек в конце предложения	Не дописан элемент у буквы (П)	Имена собственные. Словарное слово.	1
Иван С.			Слитное написание союза. Замена слов.	Л – м, ш – и.	Заглавная буква	1
Константин Ш.		Пропуск гласной буквы	Замена слова. Пропуск точки в конце. Слитное написание предлога, слов в предложении	Нечеткое написание элемента у буквы (Ч). Щ – ц	Заглавная буква в начале предложения, в именах собственных. Безударная гласная	1
Максим И.			Замена слова.	Добавление элемента буквы	Словарное слово. Заглавная буква.	1

Продолжение таблицы № 9.

					Безударная гласная	
Мария А.	Ш – щ		Замена слов в предложении.		Словарное слово. Имена собственные. Заглавная буква. Разделительный Ъ, Ь.	1
Никита Ж.		Нарушение смягчения согласного	Слитное написание предлога. Замена слова		Заглавная буква в начале предложения	1
Павел И.			Изменение формы слова. Отсутствие точки в конце. Логически не закончены предложения		Написание Ъ. Заглавная буква. Имена собственные	2
Полина Г.	Ш – щ		Слитное написание предлога, замена слова Граница предложения	Т – к	Безударная гласная	1

Согласно полученным результатам обследования самостоятельного письма, можно отметить, что ошибки допущены по всем группам, где в большей, а где в меньшей степени. Больше всего ошибок было допущено в следующих группах: в лексико-грамматической группе ошибок (100 %), 62 % – оптические ошибки, затем ошибки связаны с несформированностью фонематического слуха (37 %), и фонематического восприятия (25 %).

Лидирующая группа ошибок – лексико-грамматические. Обучающие не соблюдали элементарные правила построения предложения, допускали грубые ошибки (отсутствие точки в конце предложения).

Также лидирующей группой являются орфографические ошибки: незнание правил на безударную гласную в корне слова, написание словарных слов, заглавной буквы в именах собственных и в начале слова.

Исходя из этого, мы видим, что при обследовании самостоятельного письма были выявлены аналогичные ошибки, что и при письме по слуху и списыванию.

Дисграфические ошибки на письме у обучающихся такие как: замена близких по звучанию согласных звуков. Чаще всего выявляются ошибки, которые связаны со смешением букв, которые обозначают звуки, схожие по звучанию и артикуляции, а кроме того, если в процессе проговаривания обучающийся опирается на неправильное произношение звуков, то он отражает это дефектное произношение и на письме, как правило это проявляется в пропусках и заменах букв, которые соответствуют пропускам и заменам звуков в их устной речи.

Опираясь на качественные и количественные результаты обследования видим, что в условиях общеобразовательной школы в начальных классах можно наблюдать у обучающихся специфические ошибки на письме. После обработки результатов можем сказать, что прослеживается прямая связь между нарушением устной речи и письменной.

Обследование письма показало, что большинство обучающихся имеют на письме дисграфические ошибки, что проявляется в виде пропусков слов и букв, ошибки, связанные с нарушением лексико-грамматического строя речи, с заменами и смешением букв, а также и орфографические ошибки.

Основные ошибки на письме у всех обучающихся были связаны с несформированностью фонетико-фонематической стороны речи, так как в ходе обследования было выявлено нарушение моторной сферы, звукопроизношения (мономорфное нарушение), нарушение фонематических процессов (слух и восприятие).

После того как был получен и проанализирован результат констатирующего эксперимента, был сделан вывод о том, что обучающиеся

имеют следующие логопедические заключения:

ОНР III уровня, обусловленное псевдобульбарной дизартрии. Артикуляционно-фонематическая дисграфия – 8 обучающихся (Анжелика Г., Иван С., Константин Ш., Максим И., Мария А., Никита Ж., Павел И., Полина Г.).

Все обучающиеся требуют логопедической помощи по преодолению коррекции дисграфии (нарушения письма). Для каждого обучающегося, в соответствии с его логопедическим заключением разработан перспективный план по коррекции нарушения письма, он указан в Приложении № 3.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ АРТИКУЛЯЦИОННО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

3.1. Организация, принципы, цели и задачи логопедической работы по коррекции артикуляционно- фонематической дисграфии

Особое внимание организации логопедической работы, по устранению дисграфии у обучающихся младшего школьного возраста, в своих исследованиях уделяли Т. В. Ахутина, А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, В. И. Ляудис, Л. Г. Парамонова, Л. С. Цветкова, А. В. Ястребова.

Согласно мнению Мисаренко Г. Г. для коррекции нарушений письма у ребенка, необходимо сформировать у него двигательный стереотип, а также закрепить правильное положение руки при написании, снять излишнее мышечное напряжение и развить чувство самоконтроля.

Коррекционную работу он рассматривает в виде следующих этапов:

1. Сопоставление звука и буквы. Необходимо восстановление ассоциативной связи между буквой и звуком, а также актуализация графемы.
2. Зрительно-пространственный анализ буквы. Эффективность данного этапа зависит от сформированности у ребенка зрительного и пространственного восприятия.
3. Написание буквы.

Гальперин П. Я., Левина Р. Е., Выготский Л. С. выделили значительные принципы логопедической коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста в общеобразовательных школах по преодолению у них дисграфии.

К таким принципам относятся:

1. Патогенетический принцип (в данном принципе учитывается механизм нарушения). Виды нарушений письма зависят от нарушенного механизма, поэтому основная задача при коррекции дисграфии является его

устранение и формирование психических функций, которые отвечают за нормальное функционирование операций письма.

2. Принцип учета зоны «ближайшего развития». Лого-коррекционная работа по исправлению дисграфии должна протекать постепенно. При выполнении заданий педагог может оказывать незначительную помощь.

3. Принцип системного подхода. Выбор методики определяется целью, задачами, а также общим местом логопедического занятия в структуре коррекционной работы. Из-за чего формирование письма проходит с использованием различных методов, которые направлены на преодоление одного дефекта.

4. Принцип деятельностного подхода. Письмо является многоуровневым видом деятельности, оно включает в себя довольно большое количество операций и по мере того как они автоматизируются создается целостная структура такой деятельности. Операциональному компоненту речевой деятельности уделяется все основное внимание.

5. Принцип поэтапного формирования психических функций. Логопед выделяет определенные этапы своей работы при коррекции письма. Речевой материал усложняется на каждом этапе или меняется само задание и его характер. Если задание новое, то оно выдается на простом речевом материале, затем этот материал постепенно усложняется.

При коррекционной работе, направленной на преодоление дисграфии у детей младшего школьного возраста при выборе направлений этой работы, должны учитываться приведенные выше принципы.

Чтобы правильно сформировать речевые функции и преодолеть дисграфию, необходимо вовремя начать логопедическую работу, об этом говорили Бастуй Н. А., Андреева С. Л., Волоскова Н. Н., Савина Л. П. Все подходы и направления в работе по коррекции дисграфии у младших школьников, которые существуют на данный момент, направлены на совершенствование их устной речи и языковых способностей.

Существует определенный порядок коррекции нарушения письма для

каждого вида дисграфии, но методы работы по коррекции данных нарушений остаются неизменными.

Л. С. Цветковой были выделены следующие методы:

- метод узнавания звуко-буквы;
- метод схемы слова;
- метод соотнесения начальной буквы со словом и картинкой;
- метод Эббингауза (слова с пропущенными буквами);
- метод исправления ошибок (зрительный);
- метод звуко-буквенного анализа;
- структурный метод.

Использование данных методов на логопедических занятиях в процессе коррекционной работы, позволит оказать помощь младшим школьникам с дисграфией, более эффективно.

Основными задачами логопедической работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии младших школьников общеобразовательной школы являются следующие:

1. Развитие фонематического восприятия;
2. Обучение простым и трудным формам звукобуквенного анализа и синтеза слов;
3. Уточнение и сопоставление звуков в произносительном плане с опорой на слуховое и зрительное восприятие, а, например, же на тактильные и кинестетические ощущения;
4. Выделение конкретных звуков на уровне слогов, слова, словосочетания, предложения и текста;
5. Определение положения звука по отношению к иным.

3.2. Содержание логопедической работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников

Формирующий эксперимент по устранению дисграфии у младших школьников проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средней общеобразовательной школы с. Полдневая» с. Полдневая, Полевского городского округа, Свердловской области. В эксперименте участвовала та же группа обучающихся, что и в констатирующем эксперименте.

В условиях сельской школы, при логопункте, с согласия администрации школы и родителей (законных представителей) были организованы логопедические занятия для экспериментальной группы.

На протяжении эксперимента три раза в неделю, после учебного процесса проводились подгрупповые занятия, направленные на обучение обучающихся приемам звукового анализа и синтеза, и закрепления связи буквы со звуком. Индивидуальные занятия с детьми, нуждающимися в коррекции звукопроизношения, проводились два раза в неделю.

Работа по преодолению ошибок на письме у обучающихся включала в себя следующие направления:

- развитие моторной сферы;
- преодоление нарушений звукопроизношения;
- формирования фонематических процессов;
- развитие лексической и грамматической стороны речи.

Логопедическая работа по коррекции дисграфии у обучающихся включала в себя три этапа:

1. Подготовительный.

На первом этапе с обучающимися проводилась работа по развитию общей и мелкой моторики, правильных артикуляционных укладов (которые необходимы для постановки звуков), слухового и зрительного внимания, слуховых дифференцировок, способность воспринимать и анализировать звуковой состав слова.

2. Основной.

Работа на следующем этапе заключалась в развитии слухового внимания, то есть проверялось в умение правильно назвать последовательность звуков в слове, собрать слово из определенного количества звуков, умение отличать на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста звуки, которые являются близкими по звучанию и месту образования.

3. Заключительный.

На данном этапе подразумевается закрепление полученных знаний, и перенос этих знаний на другие виды деятельности.

Каждому обучающемуся был определен перспективный план работы (приложение 2).

Логопедическая технология коррекции дисграфии включает в себя следующие приемы:

1. Работа с буквами.

Необходимо дать название букве, изображенной на карточке, как в правильном положении, так и зеркальном. Акцентируется внимание обучающихся, на том из каких элементов состоит буква и в каком расположении они находятся; конструируется и выкладывается буква с помощью специально изготовленных элементов букв из зернистой бумаги, пластилина, счетных палочек.

2. Работа со слогом.

Дается задание на придумывание слов, с заданным слогом в разных позициях, то есть в начале, в середине, в конце слова; деление слова на слоги, выкладывание слогозвуковых схем.

3. Работа со словом.

Предлагается проанализировать звукослоговую схему и подобрать подходящее к ней слово, подобрать слова, которые будут отличаться друг от друга только одним звуком (например, майка-зайка), составить слово из нескольких слов (например, дым и ход - дымоход). С помощью заданного уменьшительно-ласкательного суффикса образовать новое слово (например,

платок- платочек), подобрать к слову антонимы (например, высокий-низкий) и синонимы (например, ложь-неправда).

4. Работа со словосочетанием.

Нужно подобрать признак предмета к слову (например, стол - деревянный стол), существительное к прилагательному (например, трусливый заяц). Подобрать глагол к определенному слову (например, что можно сделать с цветами? - полить, поставить в вазу, посадить, подарить.). Упражнение на согласование прилагательных с существительными в роде и числе (красный арбуз - красная шапка - красное яблоко, красные яблоки).

5. Работа с предложением.

Предлагается схема и по ней необходимо составить предложение. Из определенного количества слов или из конкретных слов составить предложение (так можно предложить составить предложение из трех слов: чистит, картошка, мама - Мама чистит картошку).

6. Работа с текстом.

Необходимо выстроить последовательность в тексте, из предложенных предложений составить рассказ; по сюжетной картине или по серии сюжетных картин составить рассказ и записать его.

7. Формирование орфографической зоркости.

Закрепляются орфографические правила: «Правописание ЖИ-ШИ, ЧА-ЩА, ЧУ-ЩУ», «Безударная гласная в корне слова», «Парные согласные».

Подробное описание методов, заданий, представлены в приложении 3.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ полученных результатов

Был проеден контрольный эксперимент, который был направлен на оценку эффективности проведенного нами формирующего эксперимента.

Контрольный эксперимент аналогичен процедуре проведения констатирующего эксперимента по следующим процедурам: проведение, содержание, параметры оценки.

В ходе контрольного эксперимента было проведено обследование общей моторики обучающихся.

Данные сопоставительного анализа общей моторики, констатирующего и контрольного экспериментов представлены в таблице № 10.

Таблица № 10.

Сравнительный анализ результатов обследования моторики констатирующего и контрольного экспериментов обучающихся

Ф. И. ребенка	Исследование статистической координации движений						Исследование динамической координации движений				Исследование чувства ритма				Средний балл	
	Проба		1		2		3		1		2		1			
До / после	д	п	д	п	д	п	д	п	Д	п	д	п	д	п	д	п
Анжелика Г.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Иван С.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Константин Ш.	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2,6	2,7
Максим И.	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2,6	3
Мария А.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Никита Ж.	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1,8	2
Павел И.	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2,6	3
Полина Г.	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2,9	3
Средний балл	2,9	2,9	2,4	2,8	2,4	2,8	2,3	2,9	2,9	2,9	2,9	2,9	2,9	2,9		

По представленным результатам проведенного контрольного эксперимента можно увидеть хорошую динамику в развитии общей моторики у обучающихся.

Анализируя данные выполненных проб по обследованию общей моторики можно отметить, что:

- пробы на статистическую координацию движений были выполнены лучше, чем в констатирующем эксперименте. Итак, динамика видна во второй и третьей пробе и составила по 0,4 балла. При выполнении первой пробы динамики нет. Для обучающихся данная проба считается сложной.

- пробы на динамическую координацию движений выявило повышение результатов выполнения всех проб: при выполнении первой пробы наблюдается динамический рост на 0,6 балла, а при выполнении второй пробы остался прежним.

- пробы на исследование ритмического чувства также остались прежними.

Мы видим, что обучающиеся кто в большей, а кто в меньшей степени улучшили свои результаты по общей моторики.

Согласно результатам обследования произвольной моторики пальцев рук, в контрольном эксперименте было выявлено увеличение результатов у обучающихся.

Сравнительный анализ моторики пальцев рук представлен в таблице № 11.

Таблица № 11.

Сравнительный анализ результатов обследования моторики пальцев
рук

Ф. И. ребенка	Исследование статистической координации движений						Исследование динамической координации движений						Средний балл	
Проба	1		2		3		1		2		3			
До / после	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п
Анжелика Г.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2,8	3
Иван С.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Константин Ш.	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2,3	3
Максим И.	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2,5	3
Мария А.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2,8	3
Никита Ж.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1,8	2
Павел И.	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2,5	3
Полина Г.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2,8	3
Средний балл	2,9	2,9	2,6	2,9	2,8	2,9	2,5	2,9	2,8	2,9	2	2,9		

По результатам контрольного эксперимента обследование мелкой моторики пальцев рук все обучающиеся повысили свои результаты, например, Никита Ж. с 1,8 поднялся до 2 баллов; Павел И. с 2,5 до 3 баллов.

Согласно исследованию статистической координации движений пальцев рук, обучающиеся выполнили лучше вторую и третью пробы, чем в констатирующем эксперименте. Третья проба увеличилась на 0,1 балл, вторая проба на 0,3 балла.

При обследовании динамической координации произвольной моторики пальцев рук динамический рост был во всех пробах: первая проба увеличилась на 0,4 балла, вторая проба на 0,1 балл, третья проба на 0,9 баллов.

Можно сказать, что действительно у всех обучающихся результат по произвольной моторике пальцев рук улучшился.

В ходе контрольного эксперимента была обследована моторика артикуляционного аппарата. Результаты сопоставительного анализа представлены в таблице № 12.

Таблица № 12.

Сравнительный анализ результатов обследования моторики
артикуляционного аппарата

Ф. И. ребенка	Исследование двигательной функции								Средний балл	
	губ		челюсти		языка		мягкого неба			
До / после	д	п	д	п	Д	п	д	п	д	п
Анжелика Г.	3	3	3	3	3	3	2	3	2,8	3
Иван С.	2	3	3	3	3	3	3	3	2,8	3
Константин Ш.	2	3	3	3	3	3	2	3	2,5	3
Максим И.	2	3	3	3	3	3	3	3	2,8	3
Мария А.	3	3	2	3	3	3	3	3	2,8	3
Никита Ж.	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2,3
Павел И.	2	3	2	3	3	3	3	3	2,5	3
Полина Г.	2	3	3	3	3	3	3	3	2,8	3
Средний балл	2.4	2.9	2.8	2.9	2.9	3	2.8	2.9		

Сравнительный анализ результатов обследования моторики артикуляционного аппарата у обучающихся показал, что все обучающиеся

повысили свой средний балл, например, Никита Ж. с 2 до 2,3 балла; Полина Г. с 2,8 до 3 баллов.

С пробами на исследование двигательной функции языка по сравнению с констатирующим экспериментом все обучающиеся достигли наивысшего балла – 3. Результат увеличился на 0,1 балл.

Четверо обучающихся справились в контрольном эксперименте по исследованию двигательной функции губ. Средний балл вырос на 0,5 балла.

Проба на исследование двигательной функции челюсти также показала увеличение на 0,1 балл.

В пробе на исследование двигательной функции мягкого неба динамика результатов повысилась на 0,1 балл.

Для Никиты Ж. данные пробы на обследования моторики артикуляционного аппарата остаются трудными в связи с несформированностью артикуляционного аппарата.

Мы видим, что трое обучающихся подтвердили свои первоначальные результаты, а пять обучающихся повысили свои результаты.

В результате контрольного эксперимента на развитие общей моторной сферы, можно сделать вывод, что все составляющие компоненты моторной сферы в процессе формирующего эксперимента обучающиеся повысили свой уровень развития.

В контрольном эксперименте проводилось обследование звукопроизношения.

Сопоставительный анализ обследования звукопроизношения представлен в таблице № 13.

Таблица № 13.

Результаты обследования звукопроизношения

Ф. И. ребенка	Свистящие		Шипящие		Соноры		Средний балл	
	д	п	д	П	д	п	д	п
До / после								
Анжелика Г.	+	+	+	+	+	+	3	3
Иван С.	+	+	+	+	+	+	3	3
Константин Ш.	[ц]→[с]	+	+	+	+	+	2	3
Максим И.	+	+	+	+	+	+	3	3

Продолжение таблицы № 13.

Мария А.	+	+	+	+	+	+	3	3
Никита Ж.	+	+	[ш]→[с] [ш]→[ж]	[ш]→[ж] диф.	+	+	2	2
Павел И.	+	+	[ж]→[с]	+	+	+	2	3
Полина Г.	[ц]→[с]	+	+	+	+	+	2	3

Анализируя данные, полученные при обследовании звукопроизношения, можно отметить, что нарушение группы свистящих устранено у следующих обучающихся: Константина Ш. и Полины Г.

В группе шипящих звуков у Павла И. дефекты нарушения звуков устранены, а у Никиты Ж. [ш]→[ж] звуки находятся на этапе дифференциации.

Можно сделать вывод о том, что у четверых обучающихся звукопроизношение в норме (50 %), трое обучающихся (37 %) – Константин Ш., Павел И., Полина Г. за период формирующего эксперимента дефекты нарушения звукопроизношения были устранены. У одного обучающегося (12 %) – Никиты Ж. дефекты нарушения звукопроизношения находятся на стадии дифференциации звуков.

Результаты фонематического восприятия в ходе контрольного эксперимента представлены в таблице № 14.

Таблица № 14.

Результаты сравнительного анализа фонематического восприятия

Ф. И. ребенка	Задания												Средний балл	
	Количество звуков в словах		Последовательность звуков в слове		Место звука в слове		Сравнение слов по звуковому сходству							
Проба	1		1		1		2		1		2			
До / после	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п
Анжелика Г.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	3	3
Иван С.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	3	3
Константин Ш.	+	+	-	+	+	+	+	+	-	+	+	+	2	3
Максим И.	+	+	+	+	-	+	+	+	-	+	+	+	2	3
Мария А.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	3	3
Никита Ж.	-	-	-	-	-	+	+	+	-	-	+	+	1	1

Продолжение таблицы № 14.

Павел И.	+	+	+	+	-	+	+	+	-	+	+	+	2	3
Полина Г.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	2	3

Анализируя данные, можно сделать вывод о том, что обучающиеся после формирующегося эксперимента с предложенными пробами справились намного благополучнее, чем в констатирующем, но есть обучающийся, у которого развитие фонематического восприятия остается еще на низком уровне – это у Никиты Ж. Результаты исследования фонематического восприятия в контрольном эксперименте показали, что динамика развития фонематического восприятия присутствует у всех, за исключением Никиты Ж. Он старается, но допускает еще ошибки на последовательность звуков в слове, на определение количества звуков в слове, на сравнение слов по звуковому составу.

Мы видим, что у троих обучающихся (37 %) развитие фонематического восприятия в норме, четверо обучающихся (50 %) повысили свои результаты, у одного обучающегося (12 %) результаты остаются на прежнем уровне.

В ходе контрольного эксперимента было проведено обследование состояния фонематического слуха. Данные сопоставительного анализа фонематического слуха, констатирующего и контрольного экспериментов представлены в таблице № 15.

Таблица № 15.

Сравнительный анализ обследования фонематического слуха

Ф. И. ребенка	Звонкие / глухие		Твердые / мягкие		Свистящие / шипящие		Соноры		Средний балл	
	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п
До / после										
Анжелика Г.	К – г	+	Д – д'	+	+	+	+	+	2	3
Иван С.	+	+	+	+	+	+	+	+	3	3
Константин Ш.	П – б, в – ф	+	+	+	Ц	+	+	+	2	3
Максим И.	В – ф	+	+	+	Ж – ш	+	+	+	2	3
Мария А.	+	+	+	+	+	+	+	+	3	3
Никита Ж.	Т – д	Т – д	+	+	Ш – с,	Ш – ж	+	+	2	2

Продолжение таблицы № 15.

					ш – ж		+	+	2	2
Павел И.	Т – д, в – ф	+	+	+	Ж – с	+	+	+	2	3
Полина Г.	К – г	+	Л' – лу	Единично л'-лу	Ц – с	+	+	+	2	2

Анализируя данные обследования фонематического слуха, следует отметить, что проблемы распознавания на слух звонких-глухих, свистящих-шипящих звуков у двоих обучающихся (25 %) Никиты Ж., Полины Г., еще остаются несформированы.

Анализ данных позволил определить динамический рост трех групп звуков: звонких-глухих, твердых-мягких, свистящих-шипящих. Группа сонорных звуков у всех обучающихся в норме.

Также анализируя данные обследования фонематического слуха у двух обучающихся (25 %) фонематический слух развит в норме, четверо обучающихся (50 %) повысили свои результаты с 2 баллов на 3 балла. У двоих обучающихся (25 %) показатель не изменился. У данных обучающихся развитие несформированности фонематического слуха осталось на прежнем уровне и средний балл составил 2.

Контрольный эксперимент предполагал обследование письма по слуху. Данные сравнительного анализа письма по слуху, контрольного и констатирующего представлены в таблице 16.

Таблица № 16.

Результаты обследования письма по слуху, констатирующего и контрольного экспериментов

Ф. И. ребенка	Ошибки, связанные с несформированностью				Лексико-грамматические		Оптическое		Орфографические		Средний балл	
	Фонематического слуха		Фонематического восприятия									
До/после	д	п	д	п	д	П	д	п	д	п	д	п
Анжелика Г.	Ц – тс,		+	+	Замена		Б – д	+	Слов арн.	Безударн	1	3

Продолжение таблицы № 16.

	к – г	+			слов а	+			слова Загла вная буква Безуд арная гласн ая	ая глас ная		
Иван С.	+	+	+	+	+	+	+	+	Слов арное слово	+	2	3
Констант ин Ш.	Ц – с, п – б, в – ф	+	Пере стан овка слога	+	+	+	Р – п, к – п, в – б	+	Жи- ши. Слов арны е слова	Загл авна я букв а	1	2
Максим И.	Заме на в – ф	+	+	+	+	+	Н – п, т – п, к – т, г – б. Доб авле ние лиш них эле мент ов	Т – п, г – б	Жи- ши. Загла вная буква Слов арны е слова	Сло варн ые слов а	1	2
Мария А.	Г – б, и – е	+	Доба влен ие при стече нии согл.	+	+	+	+	+	Жи- ши. Слов арны е слова	+	1	3
Никита Ж.	Заме на ш – с, ш – ж, т – д, п – б Смя гчен ие согл.	Заме на ш – ж, т – д, п – б	Проп уск букв, слог ов. Доба влен ие	Проп уск букв	Нет точк и в кон це пред лож ения	+	К – п, л – н	+	Жи- ши. Безуд арная гласн ая. Слов арны е слова	Безу дарн ая глас ная. Сло варн ые слов а	1	1
Павел И.	Заме	+	Проп	+	+	+	+	+	Жи-	Сло	1	2

	на ж – с, т – д, в – ф		уск букв						ши. Слов арны е слова	варн ые слов а		
Полина Г.	Заме на С-ц, х – к, к – г Неп рави льно е обоз наче ние мягк ости согл асно го	Л'- лу, х – ш	Проп уск слога	+	+	+	П – т, и – у, м – л	И – у	Слов арны е слова	+	1	2

Анализируя полученные данные контрольного эксперимента по обследованию письма на слух, следует отметить, что обучающиеся с выполненными заданиями справились лучше, чем в констатирующем эксперименте, например, Никита Ж. не допустил ошибки на смягчение согласных звуков, не заменял звуки близкие по способу образования Ш-С.

В результате обучающегося эксперимента все обучающиеся повысили свои результаты в разной степени. Таким образом, остаются еще 25 % обучающихся, у которых допущены ошибки связанные с недоразвитием фонематического слуха. Обучающиеся заменяли буквы, обозначающие свистящие-шипящие. Например, у Полины Г. (Х-Ш – в бутылках – в бутылкаШ, ольхи – ольШи).

Лексико-грамматические ошибки небыли выявлены у обучающихся.

Оптические ошибки были выявлены у 25 % обучающихся. Данные ошибки проявлялись в смешении букв по кинетическому сходству (т-п, у-и),

замена букв по пространственному расположению элементов (г-б).

Орфографические ошибки были допущены у 62 % обучающихся. Обучающиеся не применяют при письме правило написания безударной гласной в корне слова (старушка – стОрушка, трава- трОва) – 25 %; незнания словарных слов (космонавт, грач) – 37 %, заглавная буква в начале слова (Весна – весна) – 12 %.

Можно сделать вывод, что динамика развития письма по слуху у обучающихся изменилась в лучшую сторону. Обучающиеся меньше допустили ошибок в контрольном эксперименте.

Что показано на рисунке 1 «Результаты обследования письма по слуху, констатирующего и контрольного экспериментов»

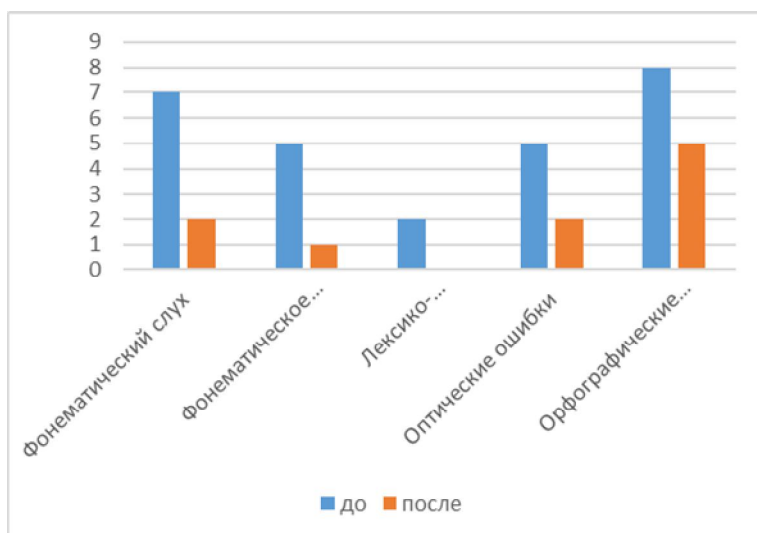


Рис. 1. Результаты обследования письма по слуху, констатирующего и контрольного экспериментов

При обследовании процесса списывания в контрольном эксперименте, также видна динамика развития. Сравнительный анализ констатирующего и контрольного эксперимента процесса списывания представлен в таблице 17.

Таблица № 17.

Результаты обследования процесса списывания, констатирующего и контрольного экспериментов

Ф. И. ребенка	Ошибки, связанные с несформированностью	Лексико-грамматические	Оптические	Орфографические	Средний балл
---------------	---	------------------------	------------	-----------------	--------------

	Фонематического слуха		Фонематического восприятия									
	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п
Допосле /												
Анжелика Г.	+	+	Добавление букв	+	+	+	+	+	+	+	2	3
Иван С.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	3	3
Константин Ш.	+	+	Добавление слога	Добавление букв	Слитное написание слов	+	+	+	Жи-ши	+	1	2
Максим И.	Неправильное смягчение соглас.	+	Добавление согласного	+	+	+	+	+	+	+	2	3
Мария А.	+	+	Пропуск букв	+	+	+	Ы-и	+	+	+	2	3
Никита Ж.	+	+	Пропуск букв	Пропуск букв	Нет точки в конце предложений	+	+	+	Жи-ши	+	1	2
Павел И.	+	+	Пропуск букв	+	+	+	+	+	Безударная глас. Словарные слова	Словарные слова	2	2
Полина Г.	+	+	Пропуск букв	+	+	+	+	+	+	+	2	3

Проанализировав данные результатов обследования процесса

списывания, можно сделать вывод, что обучающиеся в контрольном эксперименте с письменными работами справились лучше.

Ошибки на недоразвитие фонематического слуха, лексико-грамматические, оптические отсутствовали у всех обследуемых. У двоих обучающихся (25 %) наблюдаются ошибки в недоразвитии фонематического восприятия, например, у Никиты Ж. ошибки связаны с пропусками согласных при стечении (воздухе – воздхе); у Константина Ш. – вставка гласных букв (гнездо- гнЕздо). Ошибки, вызванные неумением применять изученные правила при письменных работах встретилось у одного обучающегося (12 %).

Например, у Павла И. – словарные слова (Москва, скворец).

По приведенным данным мы видим, что у обучающихся при процессе списывания остаются ошибки, связанные с несформированностью фонематического восприятия, а также орфографические ошибки.

Что показано на рисунке 2 «Результаты обследования процесса списывания, констатирующего и контрольного экспериментов».

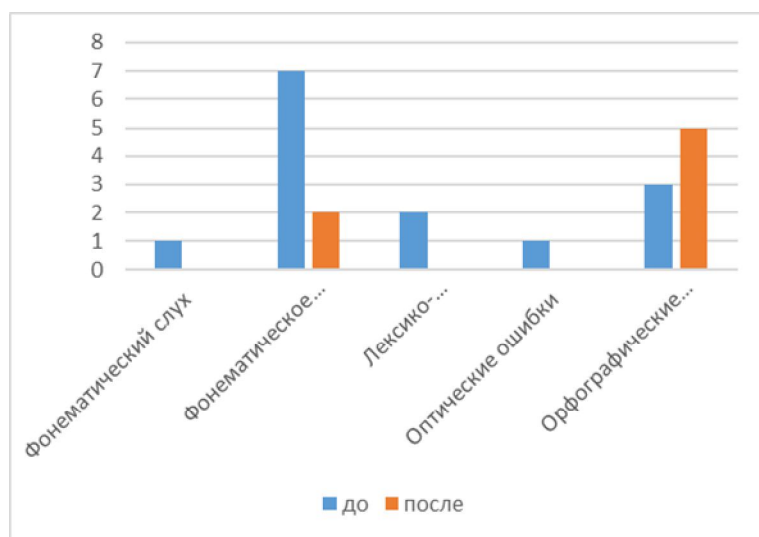


Рис. 2. Результаты обследования процесса списывания, констатирующего и контрольного экспериментов

В контрольном эксперименте было обследовано и самостоятельное письмо. Данные сравнительного анализа самостоятельного письма, констатирующего и контрольного экспериментов представлены в таблице №

Результаты обследования самостоятельного письма, констатирующего
и контрольного экспериментов

Ф. И. ребенка	Ошибки, связанные с несформированностью				Лексико- грамматич еские		Оптичес кие		Орфографич еские		Средн ий балл	
	Фонемат ического слуха		Фонемати ческого восприяти я									
До/после	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п	д	п
Анжелик а Г.	На ру ше ни е см ягч ен ия сог лас ног о	+	+	+	Нет точк и в конц е пред лож ения	+	Не доп иса н эле мен т у бук вы (П)	+	Слов арное слово Имен а собст венн ые	Безуд арная гласн ая	1	2
Иван С.	+	+	+	+	Заме на слов Сли тное напи сани е союз а	+	Ш – и, л – м	+	Загла вная буква	+	2	3
Констант ин Ш.	+	Нар уше ние смяг чени е согл асно го	Про пуск глас ной букв ы	+	Заме на слов а. Сли тное напи сани е пред лога Сли тное	+	Неч етк ое нап иса ние эле мен та у бук вы Ч. Щ	+	Безуд арная гласн ая. Загла вная буква Имен а собст венн ые	Загла вная буква Имен а собст венн ые	1	2

					напи сани е слов в пред лож ении		– ш					
Максим И.	+	+	+	+	Заме на слов а	+	Доб авл ени е эле мен та	+	Безуд арная гласн ая. Загла вная буква и Слов арное слово	Слов арное слово	1	2
Мария А.	Ш – щ	+	+	+	Заме на слов	+	+	+	Загла вная буква Напи сание Ь и Ъ. Слов арное слово Имен а собст венн ые	+	2	3
Никита Ж.	На ру ш. см ягч ен ие сог лас ног о	Нар уш. смяг чени е согл асно го	+	+	Заме на слов а. Сли тное напи сани е пред лога	+	+	+	Загла вная буква	Безуд арная гласн ая	1	2

Продолжение таблицы № 18.

Павел И.	+	+	+	+	Точка в конце предложения	+	+	+	Имена собственные. Написание	Словарные слова	2	2
Полина Г.	+	+	+	+	Замечания на слова. Слитное написание предлога	+	Т – к	+	Безударная гласная	+	1	3

Анализ результатов обследования самостоятельного письма показал, что у двух обучающихся ошибок на несформированность фонематического слуха – нет. Двое обучающихся еще допускают ошибки, связанные с несформированностью фонематического слуха. Например, у Константина Ш. и Никиты Ж. нарушение смягчения согласного звука (мальчик-малчик, Галя-Гала). Ошибок, связанных с несформированностью фонематического восприятия у обучающихся, отсутствуют. Также динамика видна в группах лексико-грамматических и орфографических ошибок. Оптических ошибок нет.

Можно сделать вывод, что у обучающихся при обследовании самостоятельного письма сократились ошибки, связанные с несформированностью фонематического слуха, и динамика видна в группе лексико-грамматических и орфографических ошибок. Отсутствуют ошибки, связанные с развитием фонематического и оптического восприятий.

Анализируя приведенные данные, можно сделать вывод о том, что количество ошибок в каждой группе уменьшилось во время контрольного эксперимента при письме. Например, ошибки при письме по слуху, при

списывании уменьшились в 2 раза; чуть меньше при самостоятельном письме.

Также можно выделить группу, где обучающиеся допускают большее количество ошибок – на первом месте это самостоятельное письмо, на втором месте – письмо по слуху и на третьем – процесс списывания.

Что можно увидеть на рисунке 3 «Результаты обследования самостоятельного письма, констатирующего и контрольного экспериментов.

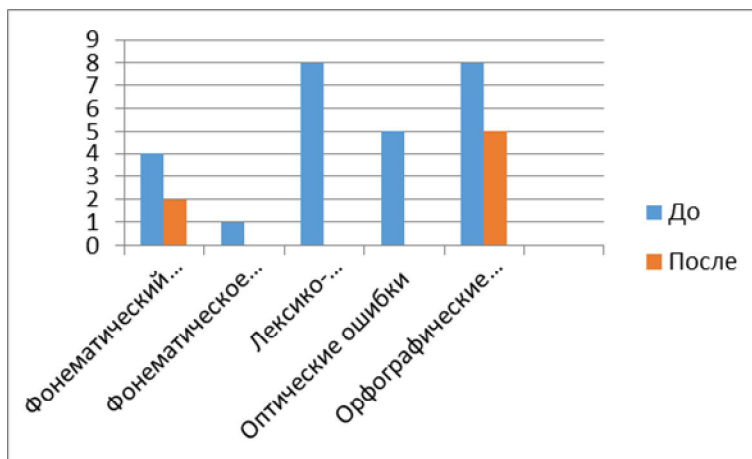


Рис. 3. Результаты обследования самостоятельного письма, констатирующего и контрольного экспериментов

То есть, мы видим, что ошибки, которые допустили обучающиеся, являются постоянными, и двух месяцев логопедической коррекции нарушения письма у школьников недостаточно, чтобы овладеть безошибочным и грамотным письмом.

На основе сравнительного анализа, констатирующего и контрольного экспериментов, мы увидели:

1. Правильность разработки перспективных планов, для каждого обучающегося с учетом выявленных потребностей.
2. Верность в подборе логопедической технологии на преодоление коррекций письменной речи и устной речи у младших школьников.
3. Систематическое проведение логопедических занятий в формирующем эксперименте по устранению дисграфических ошибок у младших школьников.

Благодаря данной работе смогли устранить специфические ошибки на письме, обусловленные недоразвитием фонематического слуха и фонематического восприятия. То есть, даже в условиях сельской школы, обучающиеся, младших классов нуждаются в логопедической помощи для усвоения норм русского языка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ данных литературы позволил определить основные подходы к пониманию сущности дисграфий и определению путей их коррекции у младших школьников. А также показал, что письмо – это довольно сложный процесс, в его основе лежат психофизиологические механизмы. Значимость и сложность задачи по коррекции дисграфии определяются рядом различных подходов как к классификации дисграфии, так и механизмами, причинами, симптомами нарушений. В данной работе мы сосредоточились на изучении дисграфии, которая предполагает изучение особенностей письменной речи у обучающихся младших классов.

Проблема дисграфии у младших школьников, обучающихся по общеобразовательной программе, на сегодняшний день изучена достаточно широко.

Дисграфия – это состояние, при котором у ребенка, при достаточном уровне интеллектуального и речевого развития, нарушается формирование навыков графической символизации речи в соответствии с фонетическим принципом написания и грамматическими правилами согласования слов в предложении.

Довольно легко овладеть навыками письма позволяют:

- формирование устной речи;
- слухово-пространственный и зрительно-пространственный гнозис;
- подвижность, переключаемость, устойчивость и формирование общего поведения;
- сомато-пространственные ощущения.

Эксперимент по коррекции дисграфии проходил в условиях сельской школы. С согласия родителей и администрации школы было проведено обследование обучающихся 2 классов (8 – 9 лет) по результатам которого были проведены формирующий и контрольный эксперименты.

Согласно результатам исследования, как качественным, так и количественным можно увидеть, что в условиях общеобразовательной школы в начальных классах есть обучающиеся, у которых имеются конкретные ошибки в письме. Обработав результаты исследования увидели прямую связь между нарушениями речи устными и письменными, а кроме того недостаточное развитие фонематических процессов, таких как слуха и восприятия.

У большинства испытуемых, при проведении обследования письма, показали наличие дисграфических ошибок на письме, такие как пропуск букв и слов, перестановка букв и слогов, добавление гласной буквы, неверное смягчение согласного, замена и смешение букв, орфографические ошибки, а также и ошибки, связанные с нарушением лексико-грамматического строя речи.

Согласно анализу результатов констатирующего эксперимента, мы увидели, что у всех обучающихся были трудности в обучении письму и для улучшения их речевого развития, как письменной, так и устной речи.

При проведении сравнительного анализа, констатирующего и контрольного экспериментов, подтвердилась результативность проведенного формирующего эксперимента, направленного на устранение дисграфических ошибок у младших школьников. Для каждого обучающегося был разработан перспективный план, при составлении которого учитывались выявленные потребности и правильность выбора логопедической технологии направленной на коррекцию дисграфии и устной речи младших школьников.

Согласно результатам проведенного нами контрольного эксперимента, у всех обучающихся наблюдалось в развитии общей и мелкой моторики, а также моторики артикуляционного аппарата положительная динамика, кроме того такая динамика прослеживалась и при коррекции звукопроизношения, и при развитии функций фонематических процессов.

То есть можно сделать вывод, что получилось немного скорректировать ошибки, которые были обусловлены недоразвитием

фонематического слуха и фонематического восприятия, специфические ошибки обучающихся при письменных работах. В этом помогло использование логопедической технологии.

Можно считать, что такая логопедическая работа по коррекции дисграфии у младших школьников общеобразовательной школы должна обеспечить эффективность данного процесса.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азова, О. И. Диагностика письменной речи у младших школьников / О. И. Азова. – Москва : ТЦ Сфера, 2011. – 64 с.
2. Ахутина Т. В. Нарушения письма: диагностика и коррекция / Т. В. Ахутина // Актуальные проблемы логопедической практики: Методические материалы научно-практической конференции «Центральные механизмы речи»: сб. ст. / отв. Ред. М. Г. Храковская. – Акционер и К, 2004. – С. 225 – 245.
3. Волков, Б. С. Младший школьник: как помочь ему учиться / Б. С. Волков. – Москва : Академический проект, 2004. – 175 с.
4. Волкова, Л. С. Логопедия : учеб. для педвузов / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – Москва : Владос, 2012. – 364 с.
5. Выготский, Л. С. Мышление и речь: психологические исследования / Л. С. Выготский. – Москва : Гос. учеб. пед. изд-во, 1934. – 324 с.
6. Выготский, Л. С. Предыстория письменной речи: умственное развитие детей в процессе обучения / Л. С. Выготский. – Москва : Гос. Учебно-педагогическое изд-во, 1935. – 135 с.
7. Гришвина, А. В. Игры – занятия с детьми младшего школьного возраста с нарушениями речевого развития / А. В. Гришвина, Е. Я. Пузыревская, Е. В. Сочеванова. – Москва : Просвещение, 1998. – 93 с.
8. Елецкая, О. В. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи : метод. пособие / О. В. Елецкая, Н. Ю. Горбачевская; под ред. О. В. Заширинской. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 180 с.
9. Колповская, И. К. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи / И. К. Колповская, Н. А. Никашина, Л. Ф. Спирова. – Москва : Просвещение, 1989. – 305 с.
10. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : Учебно-методическое / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : МиМ, 1997. – 286 с.

- 11.Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах / Р. И. Лалаева. – Москва : Владос, 2004. – 129 с.
- 12.Левина, Р.Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи 73 / - Москва: АПН РСФСР, 1961. – 310 с.
- 13.Лурия, А. Р. Очерки психофизиологического письма. Письмо и речь / А. Р. Лурия. – Москва : ИЦ «Академия», 2002. – 77 с.
- 14.Мисаренко, Г. Г. Коррекционно –развивающие технологии в работе логопеда общеобразовательной школы / Г. Г. Мисаренко // Логопед. – 2004. - № 1. – С. 4– 10.
- 15.Парамонова, Л. Г. Говори и пиши правильно. Устранение недостатков устной и письменной речи. / Л. Г. Парамонова / - Санкт-Петербург – 1996. – 384 с.
- 16.Поваляева, М. А. Волшебный мир звуков и слов : пособие для логопедов: / М. А. Поваляева. – Ростов на Дону: Феникс, 2009. – 47 с.
- 17.Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова. – Москва : Владос, 1997. – 184 с.
- 18.Спирова, Л. Ф. Дифференцированный подход к проявлениям нарушения письма и чтения у учащихся общеобразовательных школ / И. Н. Садовникова. – Москва : Владос, 1997. – 256 с.
- 19.Токарева, О. А. Расстройства чтения и письма / О. А. Токарева; под общ. ред. С. С. Ляпидевского. – Москва :1969. – 288 с.
- 20.Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи : Учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. УРГПУ. – Екатеринбург, 2005. – 50 с.
- 21.Хватцев, М. Е. Логопедия / М. Е. Хватцев. – Москва : 1997. – 299 с.
- 22.Хомская, Е. Д. Нейропсихология : учеб. для студентов по направлению «Психология» и «Спец. Психология» и «Клинич. Психология» / Е. Д. Хомская. – 3-е изд., переаб. и доп. – Санкт - Петербург : Питер, 2003. – 496 с.

23. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление : учеб. пособие / Л. С. Цветкова; Моск. психол.-социал. Ин-т. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Моск. психол. – социал. ин-т. – Воронеж: МОДЭК, 2005. – 360 с.
24. Чиркина, Г. В. Произношение. Мир звуков : учеб. для спец. коррекц. шк. V вида: 1 кл. / Г.В. Чиркина, Е.Н. Российская. – Москва : АРКТИ, 2005. – 256 с.
25. Швачкин Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем детстве / Н.Х. Швачкин. – Москва : Известия АНП РСФСР, 1978. – с. 36-40.
26. Эльконин, Д. Б. Формирование умственного действия звукового анализа слов у детей дошкольного возраста / Д. Б. Эльконин // Доклады АПН РСФСР. – 1957. - № 1. – С. 107 – 110.
27. Ястребова, А. В. Коррекция недостатков речи у учащихся общеобразовательных школ / А. В. Ястребова –Москва : АРКТИ, 1997. – 214 с.
28. Ястребова, А. В. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма / А. В. Ястребова, Т. П. Бессонова. – Москва : АРКТИ, 2007. – 360 с.
29. Ястребова, А. В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений / А. В. Ястребова. – Москва : АРКТИ, 1999. – 120 с.

Обследование моторной сферы включало следующие направления:

- обследование общей моторики;
- обследование произвольной моторики пальцев рук;
- обследование моторики органов артикуляционного аппарата.

Данные направления необходимы для того, чтобы исключить у обучающихся неврологическую симптоматику характерное дизартрии.

Содержание обследования общей моторики.

Исследование статистической координации движений:

1. Стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперёд. Время выполнения – 5 сек. по 2 раза для каждой ноги;

2. Стоять с закрытыми глазами на правой ноге, руки вперёд. Время выполнения – 5 секунд

3. Стоять с закрытыми глазами на правой, а затем на левой ноге, руки вперёд. Время выполнения -5 секунд.

Исследование динамической координации движений:

1. Маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производится в промежуток между шагами.

2. Выполнить подряд 3-5 приседаний. Пола пятками не касаться, выполнять только на носках.

Исследование чувства ритма:

1. Простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок: // /, / //, /// /, / ///, // //, // ///, /// //, /// ///, // ///, /// ///;

2. Музыкальное эхо. Логопед в определённом ритме ударяет по ударному инструменту (барабан), ребёнок должен точно повторить услышанное.

3. Музыкальное эхо. Логопед в определённом ритме ударяет по ударному инструменту (бубен), ребёнок должен точно повторить услышанное.

Обследование мелкой моторики.

Исследование статической координации движений:

1. Распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удерживать в вертикальном положении под счет от 1 до 15; 76

2. Аналогично выполнить левой рукой, выполнить эту позу на обеих руках одновременно;

3. Распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удерживать в этом положении под счет (1-15) на правой руке затем на левой и на обеих руках одновременно.

Исследование динамической координации движений:

1. Держа ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5-8 раз) на правой, левой, обеих руках;

2. Сложить пальцы в кольцо - раскрыть ладонь (5-8 раз) в той же последовательности;

3. Попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем (первым), начиная со второго пальца правой руки, затем левой, обеих рук одновременно.

Содержание обследования артикуляционной моторики.

Исследование моторики органов артикуляционного аппарата:

Исследование двигательной функции губ.

1. Вытянуть губы в трубочку при [У] - удерживать позу;

2. Растянуть губы в «улыбке» и удерживать позу;

3. Поднять верхнюю губу вверх, видны верхние зубы.

Исследование двигательной функции челюсти.

1. Широко раскрыть рот, как при произнесении звука [А], и закрыть;

2. Сделать движение нижней челюстью вправо, затем влево;

3. Сделать движение нижней челюстью вперед

Исследование двигательных функций языка.

1. Переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ;
2. Высунуть язык «лопатой», «иголочкой»;
3. Оттопырить правую, а затем левую щеку языком.

Исследование двигательной функции мягкого неба.

1. Широко открыть рот и четко произнести звук «а» (в этот момент 77 в норме мягкое небо поднимается);
2. Провести шпателем, зондом или бумажкой, скрученной в трубочку, по мягкому небу (в норме должен появляться рвотный рефлекс);
3. При высунутом между зубами языке надуть щеки и сильно подуть так, как будто задувается пламя свечи.

При выявлении нарушений фонематического восприятия были предложены следующие пробы:

- определить количество звуков в словах (ус, дом, роза, баран, ромашка); - выделить последовательно каждый звук в слове (мак, зонт, крыша, танкист, самолет);

- определить место звука в слове (2 пробы):

1. Определить последний согласный звук в слове - ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол;
2. Выделить согласный звук из начала слова - сок, шуба, магазин, щука, чай.

- сравнить слова по звуковому составу (2 пробы).

1. Сравнить слова по звуковому составу. Отобрать картинки, названия которых отличаются лишь по 1 звуку - мак, бак, рак, бык, дом, стул, лук, сук, машина, корзина;

2. Сказать, в чем отличие этих слов Оля-Коля, Крыша-Крыса.

При выявлении нарушений фонематического слуха мы использовали следующие критерии:

1. Различение фонем, близких по способу и месту образования, по акустическим признакам (звонких и глухих - п-б, д-т, к-г, ж-ш, з-с, в-ф; шипящих и свистящих - с, з, щ, ш, ж, ч; соноров - р, л, м, н);

2. Выделение исследуемого звука в слове.

Перед проведением письменных работ обучающимся подробно объясняется процедура проведения обследования. Все письменные работы исследуемых выполняются на индивидуальных и разлинованных листках.

Обследование навыков письма у обучающихся младших классов осуществляется с помощью выполнения следующих видов письменных работ: письмо по слуху, списывания с печатного и рукописного текстов и самостоятельного письма.

Диктанты, тексты для списывания соответствуют возрастным и программным требованиям обучающихся. Слуховые диктанты читаются громко, с четкой артикуляцией, но в тоже время без проговаривания сложных для написания мест в словах. Для списывания с печатного и рукописного текстов каждый обучающийся получает индивидуальные листы с образцами текстов.

Приемы обследования письма:

1. Письмо по слуху включает в себя следующие задания:

- записать буквы (строчные, прописные, близкие по месту образованию и акустическим признакам);

- записать слоги (прямые; обратные; закрытые; со стечением согласных; слоги, в которых один и тот же согласный звук входит то в мягкий, то в твердый слог; оппозиционные слоги);

- диктант слов различной структуры;

- запись предложений после однократного прослушивания;

- диктант, отвечающий требованиям учебной программы.

2. Списывание:

- рукописными буквами с печатного образца (букв, слогов, предложений, текста);

- печатными буквами с рукописного образца (букв, слогов, слов, предложений, текста).

3. Самостоятельное письмо:

- подписать предметные картинки;
- составить предложения из данных слов и записать их;
- составить и записать рассказ по серии сюжетных картинок.

Более подробные задания представлены в Приложении 2.

Обучающиеся, которые не справились с заданием в отведенное время, а также ученики, требующие посторонней помощи – фиксируются логопедом.

Письмо по слуху включает следующие задания:

- Записать буквы: строчные (и, ш, т, ы, з, ц, е, г, д, у, в, ж, х), прописные (Г, З, Д, Р, Т, Ц, П, Л, В, М, Ф, Ж, Щ), близкие по месту образования и акустическим признакам (с, ш, ч, х, з, ц, л, р).

- Записать слоги: прямые (ба, са, ко, шо, чи, мя, ля), обратные (ан, от, ас, яр, ац), закрытые (рак, сон, нам, там, дам), со стечением согласных (ста, дро, тру, мло, кру, мто), слоги, в которых один и тот же согласный звук входит то в мягкий, то в твердый слог (лу-лю, та-тя, ра-ря, са-ся, зу-зю, доде), оппозиционные слоги (са-за, па-ба, та-да, ку-гу, ша-жа, во-фо).

- Диктант слов различной структуры куст, щука, утка, природа, лыжи, шарф, сильный, заснуть, перепрыгнуть

- Запись предложения после однократного прослушивания

- На лужайках зеленая трава.

Обследование процесса списывания включает следующие пробы:

1. Списывание рукописными буквами с печатного образца:

- Слов - бант, насмешка, ус, несет, ножницы, скворец, гнездо, морковь.

- Предложений - Вот мелькали в воздухе белые пушистые снежинки.

- Текста - В Москве. Москва - центр страны. Хороша Москва летом.

Зеленые деревья украшают город. В садах и на бульварах много цветов.

2. Списывание печатными буквами с рукописного образца:

- Слов - щуки, чулок, малина, чтение, природа, бабушка, дедушка, внучка.

- Предложений - Легкий ветерок шелестит листьями деревьев.

- Текста - В лесу. Пришли дети в лес. В лесу тишина. Только опавшие листья шуршат под ногами. Мальчики нашли в кустах ёжика. Он зарылся в сухие листья. Девочки собрали в лесу много красивых листьев.

В ходе обследования самостоятельного письма были выполнены следующие задания:

- записать слова - груша, яблоко, ножницы, свеча, заяц, помидор, огурец, тарелка, луна, куст, речка, трактор; - составить и записать рассказ (предложена серия сюжетных картинок)

Перспективный план обучающихся

Анжелика Г.	
Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Моторная сфера	Развитие статистической и динамической координации движений общей и мелкой моторики. Развитие двигательных функций языка.
Звукопроизношение	Автоматизация звука [Ц]
Фонематический слух	Дифференцировать на слух звонкие –глухие [К]-[Г]. Дифференцировать на слух мягкие –твердые согласные [Д] - [Д']
Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: - в сравнительном анализе двух слов.
Письмо	<p>Дисграфические ошибки:</p> <ul style="list-style-type: none"> - замены согласных букв, обозначающих звуки [К]-[Г], - неправильное обозначение мягкости; - смещение по оптическому признаку: б-д, не дописывание элементов у букв. - нарушение конструкции предложений, граница предложений. - орфографические ошибки: жи-ши, безударная гласная, правила написания заглавной буквы. - орфографическая работа над словарными словами.

Константин Ш.	
Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Моторная сфера	Развитие статистической и динамической координации движений общей и мелкой моторики. Развитие двигательной функции губ. Развитие двигательной функции челюсти Развитие двигательных функций языка. Развитие двигательной функции мягкого неба.
Звукопроизношение	Автоматизация и дифференциация звуков [Ц]-[С]
Фонематический слух	Дифференцировать на слух звонкие –глухие [В]-[Ф], [П]-[Б]. Дифференцировать на слух

	свистящие-шипящие звуки [Ц]- [С], [Ч]
Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: - в определении последовательности звуков в слове; - в определении места звука в слове; - в сравнительном анализе двух слов.
Письмо	Дисграфические ошибки: - замены согласных букв, обозначающих звуки [В]-[Ф], [П]- [Б]; - неправильное обозначение мягкости; - неправильное употребление падежных окончаний; - смешение по оптическому признаку: р-п, к-п, в-б; - зеркальное письмо: э - е, р-ь; - орфографические ошибки: жи-ши, безударная гласная, правила написания заглавной буквы, имена собственные; - орфографическая работа над словарными словами.

Максим И.	
Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Моторная сфера	Развитие статистической и динамической координации движений общей и мелкой моторики. Развитие чувства ритма Развитие двигательной функции губ. Развитие двигательной функции челюсти.
Звукопроизношение	Автоматизация звуков [В], [Ф], [Ж], [Щ]
Фонематический слух	Дифференцировать на слух звонкие –глухие [В]-[Ф]. Дифференцировать на слух свистящие-шипящие звуки [Ж]- [Щ]. Дифференцировать на слух твердые-мягкие [Л]-[Л'].
Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: - в определении места звука в слове; - в сравнительном анализе двух слов.
Письмо	Дисграфические ошибки: - замены согласных букв, обозначающих звуки [В]-[Ф], [Ж]- [Щ]; - неправильное обозначение мягкости; - неправильное употребление падежных окончаний;

	<ul style="list-style-type: none"> - смешение по оптическому признаку: н-п, п-т, г-б; - зеркальное письмо: э - е; - орфографические ошибки: жи-ши, безударная гласная, правила написания заглавной буквы; - орфографическая работа над словарными словами.
--	--

Никита Ж.	
Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Моторная сфера	Развитие статистической и динамической координации движений общей и мелкой моторики. Развитие чувства ритма Развитие двигательной функции губ. Развитие двигательной функции челюсти Развитие двигательных функций языка. Развитие двигательной функции мягкого неба.
Звукопроизношение	Шипящие: дифференциация и автоматизация звуков [Ш-С] ,[Ш-Ж].
Фонематический слух	Дифференцировать на слух звонкие - глухие звуки [Т]-[Д]. Дифференцировать на слух свистящие-шипящие звуки [Ш]-[С], [Ш]- [Ж].
Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: <ul style="list-style-type: none"> - в определении количества звуков в слове; - в определении последовательности звуков в слове; - в определении места звука в слове; - в сравнительном анализе двух слов.
Письмо	<p>Дисграфические ошибки:</p> <ul style="list-style-type: none"> - замены согласных букв, обозначающих звуки [Ш]-[С]; [Ш]-[Ж]; - неправильное обозначение мягкости; - неправильное употребление падежных окончаний; - смешение по оптическому признаку к-п, л-н, д-б; - орфографические ошибки: жи-ши, ча-ща, безударная гласная, правила написания заглавной буквы; - орфографическая работа над словарными словами.

Образцы игровых упражнений, заданий и методических приёмов, направленных на коррекцию дисграфии

Упражнения на развитие и активизацию общей моторики

1. «Качели»

Цель: регуляция мышечного тонуса мышц рук.

Описание упражнения: дети выполняют движения соответствующие тексту. Есть качели на лугу - вверх, вниз! Вверх - вниз! Я качаться побегу - вверх, вниз! Вверх - вниз!

2. «Футбол»

Цель: регуляция мышечного тонуса мышц ног.

Описание упражнения: дети стоят в шеренге. Взрослый сообщает, что все они футболисты и сейчас будут забивать мяч в ворота: сначала правой ногой, а потом левой. После слов педагога: Любим мы играть в футбол - Забиваем правой (левой) гол.

3. Игра «Помощники».

Дети стоят и держатся за обруч одной рукой. Упражнение выполняется под музыкальное сопровождение. Детям необходимо передвигаться по кругу под стихи, которые читает логопед.

Мы по солнышку идем –

Ножки укрепляем,

Чтоб игрушки убирать –

Маме помогаем.

Если дети не могут самостоятельно передвигаться, им помогает взрослый (тип помощи зависит от тяжести нарушения). Упражнение усложняется увеличением количества кругов.

4. Упражнение с мячом.

Дети сидят на стульчиках или на ковре. Упражнение выполняется под музыку, сигналом к началу выполнения движения является аккорд. Дети должны передать мяч соседу и назвать его имя. Если они находятся на низком уровне развития речи, то произносят на или вот

Мячик я в руках несу.

Ой, боюсь не удержу.

Мой сосед мне помогал

И другому передал.

Если дети плохо удерживают мяч, можно перекатывать его. Логопед обращает внимание, чтобы каждый ребенок как мог, проговаривал имя или слова.

5. Голос.

Дети сидят на стульчиках, логопед рассказывает им, что можно говорить громко, тихо. Затем предлагает стать действующими лицами в предложенных ситуациях. Дети должны произносить звуки громко или тихо. В качестве наглядности можно использовать предметы, картинки.

Логопед. Мы укачиваем куклу.

Дети. А-а-а...

Логопед. Мы потерялись в лесу.

Дети. Ау-ау-ау!

Логопед. Гудит пароход.

Дети. У-у-у!

Логопед. Мышка пищит.

Дети. Пи-пи-пи.

Активизация речи с одновременными движениями Дети сидят на стульчиках. Упражнение выполняется без музыкального сопровождения. Логопед предлагает детям досказать стишок и одновременно выполнить движения.

Логопед. Дождик, дождик.

Дети. Кап, кап. (Руки сгибают, кисти на уровне груди, пальцы, кроме указательных, сжимают в кулачки. Попеременно опускают указательные пальцы вниз.)

Логопед. И по грядкам...

Дети. Тяп, тяп. (Полусогнутые кисти рук попеременно опускают вниз.)

Логопед. По дорожке.

Дети. Топ, топ. (Ладонками постукивают по коленкам.)

Логопед. А по лужам.

Дети. Шлеп, шлеп. (Хлопают в ладошки.)

Пальчиковые игры для развития мелкой моторики

(по Р.И. Лалаевой и Е.А. Пожиленко)

1. Лесенка (индийская игра).

К кончику большого пальца левой руки прикладывается кончик указательного пальца левой руки. Затем кончик указательного пальца левой руки соединяется с кончиком большого пальца правой руки. Далее все движения повторяются. Движения начинаются на уровне груди, а затем руки, поднимаются все выше и выше. Игру можно проводить также большими и средними пальцами, большими и указательными пальцами.

2. Пальчики «здороваются».

Кончик большого пальца левой руки «здоровается», поочередно касается кончиков указательного, среднего, безымянного пальцев этой же руки; то же упражнение выполняется пальцами правой руки; то же упражнение выполняется одновременно пальцами правой и левой руки; пальцы левой руки поочередно «здороваются» с пальцами правой руки (большой с большим, указательный с указательным и т.д.).

3. Оса.

Поднять правую руку, сжатую в кулак, а затем выпрямить указательный палец и вращать им; то же упражнение проводится указательным пальцем левой руки; одновременные движения указательных пальцев обеих рук.

4. Дети бегут.

Указательный и средний палец правой руки «бегают» по столу; то же упражнение проводится пальцами левой руки; то же упражнение проводится одновременно пальцами обеих рук (дети бегут наперегонки).

5. Коза и козлята.

Вытянуть указательный палец и мизинец левой руки; то же движение выполняется пальцами правой руки; то же движение выполняется пальцами обеих рук.

6. Очки.

Образовать два кружка большим и указательным пальцем обеих рук, а затем соединить их.

7. Двое разговаривают.

Обе руки согнуты в кулак, большие пальцы поднимаются вверх, то сближаются, то удаляются.

8. Стол.

Левая рука согнута в кулак, а правая рука лежит на ней горизонтально.

9. Птичка пьет водичку.

Пальцы левой руки слегка согнуты в кулак, указательный палец левой руки опускается в отверстие.

10. Крыша.

Кончики пальцев правой и левой руки соединяются, ладони в наклонном положении.

11. Гнездо.

Ладони соединяются около мизинцев, пальцы обеих рук слегка согнуты.

12. Цветок.

Ладони находятся в вертикальном положении, нижние части ладоней прижимаются друг к другу, пальцы раскрыты и слегка округлены.

13. Улитка.

Правая рука лежит на столе ладонью вниз, указательный и средний пальцы вытягиваются вперед, остальные пальцы сгибаются.

14.Лодочка.

Ладони прижаты друг к другу, сверху слегка раскрываются.

15.Солнечные лучи.

Руки скрещиваются перед грудью, пальцы расставлены.

16.Елка.

Ладони прижимаются тыльной стороной друг к другу, пальцы скрещиваются.

17.Игра на рояле.

Дети последовательно касаются кончиками пальцев стола: одним пальцем: 1, 2, 3, 4, 5; 5, 4, 3, 2, 1; двумя пальцами; 1 -5, 1-4, 1-3, 1~2; 1-2, 1-3, 1-4, 1-5.

Артикуляционные упражнения (по Р.И. Лалаевой и М.Е. Хватцеву)

М. Е. Хватцев рекомендует артикуляторные упражнения, которые можно использовать на различных этапах коррекции нарушений звукопроизношения

Гимнастика для губ и щек:

- Надувание обеих щек одновременно.
- Надувание щек попеременно.
- Втягивание щек в ротовую полость.
- Сомкнутые губы вытягиваются вперед трубочкой (хоботком), а затем возвращаются в нормальное положение.
- Оскал: губы растягиваются в стороны, плотно прижимаются к деснам, обнажаются оба ряда зубов.
- Чередование оскал - хоботок (улыбка - трубочка).
- Втягивание губ в ротовую полость при раскрытых челюстях.
- Поднимание только верхней губы, обнажаются только верхние зубы.
- Оттягивание вниз нижней губы, обнажаются зубы.
- Поочередное поднимание и опускание верхней и нижней губы.

- Имитация полоскания зубов.
- Нижняя губа под верхними зубами.
- Верхняя губа под нижними зубами.
- Чередование двух предыдущих упражнений.
- Вибрация губ (фыркание лошади).
- При выдохе удерживать губами карандаш, стеклянные трубочки.

Гимнастика для челюстей:

- Опускание и поднятие нижней челюсти.
- Движение нижней челюсти вправо.
- Движение нижней челюсти влево.
- Попеременное движение нижней челюсти вправо и влево.

Гимнастика для языка:

- «Лопатка». Высовывание широкого языка «лопатой», своими боковыми краями язык касается углов рта. Если широкий язык не получается, то предлагается похлопать по спинке языка шпателем, «пожевать» язык (можно произносить при этом бя-бя-бя, мя-мя-мя), сильно подуть на высунутый язык, можно произнести звук [и] или улыбнуться.

- «Жало». Высовывание языка жалом. Если это движение не сразу удается, то предлагают просунуть кончик языка между сжатыми и вытянутыми губами, потянуть язык за отодвигаемым пальцем или карандашом, двигать кончиком языка вправо-влево.

- Поочередное высовывание языка то лопатой, то жалом.

- Высунуть язык, сделать язык сначала лопатой, а затем жалом.

- Сильное высовывание языка изо рта, а затем возможно более глубокое втягивание его в глубь ротовой полости, так чтобы кончик языка стал незаметным.

- «Маятник». Движения высунутого языка вправо и влево.
- Поднимание и опускание спинки языка при широко открытом рте.
- Присасывание к нёбу спинки языка.
- «Вкусное варенье». Круговое облизывание губ кончиком языка.

- «Чистим зубки». Облизывание зубов под верхней и нижней губой.
- Поднимание и опускание широкого кончика языка верхнюю и нижнюю губу, на верхние и нижние зубы.
- Поднимание и опускание широкого кончика языка внутри ротовой полости: к верхней десне, к нижней десне.
- Загибание узкого кончика языка вверх и вниз: к носу и подбородку, далее - на верхнюю и нижнюю губу, затем на верхние и нижние зубы.
- Поочередное загибание узкого кончика языка внутри ротовой полости, к альвеолам верхних и нижних зубов.
- «Желобок», или «лодочка», снаружи рта: боковые края языка подняты, кончик языка лежит на нижней губе, посередине языка - впадина. Этому движению помогает надавливание на среднюю часть языка шпателем или зондом; «Желобок» внутри ротовой полости.
- Сделать язык «желобком», осторожно загнуть кончик языка вверх.
- «Чашечка». Язык чашечкой (ковшиком) вне ротовой полости (боковые края языка и кончик языка поднимаются кверху, средняя часть спинки языка опущена); «Чашечка» внутри ротовой полости.
- Задувание на «чашечку» внутри ротовой полости.
- Закусывание боковых краев языка коренными зубами.

Упражнения на развитие слухового восприятия и внимания

(по Р.И. Лалаевой и Л.Н. Ефименковой)

1. Кто хлопал? Дети садятся в разных местах комнаты, выбирается водящий. Ему закрывают глаза. Один из детей по знаку логопеда хлопает в ладоши. Водящий должен определить, кто хлопал.
2. Что звучит? Логопед за ширмой воспроизводит звучание инструментов (дудочки, барабана, колокольчика, балалайки и др.) Дети должны отгадать, каким инструментом производится звук.
3. Тихо-громко. Дети становятся друг за другом и идут по кругу. Логопед стучит в бубен то тихо, то громко. Если звук бубна тихий, дети идут

на носочках, если более громкий, идут обычным шагом, если еще более громкий - бегут. Кто ошибся, тот становится в конец колонны.

4. Найди картинку. Логопед раскладывает перед ребенком или перед детьми ряд картинок с изображением животных (пчела, жук, кошка, собака, петух, волк и др.) и воспроизводит соответствующие звукоподражания. Далее детям дается задание определить по звукоподражанию животного и показать картинку с его изображением.

Игра может проводиться в двух вариантах:

- а) с опорой на зрительное восприятие артикуляции,
- б) без опоры на зрительное восприятие (губы логопеда закрываются).

5. Хлопки. Логопед сообщает детям, что он будет называть различные слова. Как только он назовет животное, дети должны хлопать. При произнесении других слов хлопать нельзя. Тот, кто ошибся, выбывает из игры.

6. Кто летит. Логопед сообщает детям, что он будет говорить слово «летит» в сочетании с другими словами (птица летит, самолет летит), но иногда он будет ошибаться (например, собака летит). Дети должны хлопать только тогда, когда два слова употребляются правильно. В начале игры логопед медленно произносит фразы, делает паузы между ними. В дальнейшем темп речи ускоряется, паузы становятся короче.

7. Запомни слова. Логопед называет 3-5 слов, дети должны повторить их в том же порядке. Игра может быть проведена в двух вариантах. В первом варианте при назывании слов даются картинки. Во втором варианте слова предъявляются без зрительного подкрепления.

8. Произнесение слогов без стечения согласных (из таблиц Н.Б. Покровского): няк пуль мят пицц мюф лут дыс вые гумм ёфь ёкт ыпь геф деп вох эфь лефь вик кась лёфь дян пяф хил хуф вый фыл сых яс лень маф буф непь гипь вяф фей дас юц зах хас нип тум бйя ныф мям куй гом боть нунь вафь зуфь гань сим бюн холь дяф пень люпь кик моть мифь зяк ноть лен тух

зам хетт сѣф кать бан вѣнь гек тань мех пась быс тет мофь лям гоф сях фок
хул дам пюм бек синь пуф бань нах бем сох десь.

9. Произнесение слогов со стечением согласных: фсен плись вость втот
скум кость длаф фсес дыст ность длин плык знун тисть здап зном скес дват
скам твим.

Развитие и коррекция нарушений звукопроизношения у детей

Организация логопедической работы по коррекции звукопроизношения
строится по этапам, рассмотрим этапы коррекционной работы.

1. Подготовительный - логопед должен установить с ребенком
доверительные отношения, расположить его к себе, адаптировать к
обстановке логопедического кабинета, вызвать у него интерес к занятиям и
желание в них включиться.

У детей нередко наблюдается скованность, стеснительность,
замкнутость, а иногда и боязнь встреч с незнакомыми сверстниками и
взрослыми.

От логопеда требуется особая тактичность, доброжелательность;
общение с ребенком должно осуществляться без официальности и излишней
строгости. Подготовительный этап включает в себя работу над развитием
рецептивных умений предваряет формирование артикуляторной базы.

2. Постановка звука. Формирование правильного артикуляционного
уклада через создание и закрепление условно-рефлекторных связей на
акустико-артикуляционный образ.

Работа осуществляется с опорой на речевые и речеслуховые
анализаторы. Ребенок создает артикуляционную позу произношения звука
самостоятельно и слышит артикуляционный эффект. Используется
визуальный контроль - зеркало. Это дает ребенку дополнительную опору
закрепления и воссоздания артикуляторно-акустического образа звука.

Четыре способа постановки звуков:

1. По подражанию. Первый способ основан на сознательных попытках
ребенка найти артикуляцию, позволяющую произнести звук,

соответствующий услышанному от логопеда. При этом помимо акустических опор ребенок использует зрительные, тактильные и мышечные ощущения. Подражание дополняется словесными пояснениями логопеда, какую позицию должен принять артикуляционный орган. В тех случаях, когда необходимые для данного звука артикуляционные позиции выработаны, достаточно их вспомнить.

Данный метод не используется для обследуемых детей, так как у них дизартрия. При этом нарушении у ребенка снижены кинестетические ощущения от органов артикуляции, что затрудняет использования постановки по подражанию. Кроме того, у всех детей антропофоническое нарушение произношения при котором постановка звука по подражанию затруднена переходом ребенка на дефектную артикуляцию.

2. От артикуляционной гимнастики. Для использования этого приема необходимо что бы ребенок умел выполнять все движения и позы артикуляционного уклада. Необходимо последовательно выполнять основные движения для создания данного артикуляционного уклада и добавляется голосоподача. Объединение всех движений речевого аппарата в единый комплекс позволяет создать правильный артикуляционно-акустический образ звука.

3. От сохранного звука. Необходимо выбрать правильно произносимый ребенком звук близкий по артикуляционным признакам к тому звуку, который необходимо поставить.

Данный способ постановки осуществляется с опорой на нормированно произносимые звуки, в артикуляционном укладе которых имеются общие признаки с нарушенным звуком. При этом учитывается их артикуляционное «родство», которое может быть не одинаково в разных группах звуков.

Так, при работе над звонкими согласными опираются на их глухие парные звуки и задача логопедической работы сводится к тому, чтобы дополнить общую артикуляторную позу работой голосового аппарата. При работе над заднеязычными взрывными в работу включают корневую часть

языка, а в качестве исходной берется позиция переднеязычного взрывного и от нее осуществляется переход к заднеязычной артикуляции.

4. С использованием механических средств. Этот способ основывается на внешнем, механическом воздействии на органы артикуляции специальными зондами или шпателями.

Логопед просит ребенка произнести звук, повторить его несколько раз, и во время повторения он при помощи зонда несколько меняет артикуляционный уклад звука. В результате получается другой звук.

При данном способе ребенок сам не осуществляет поиск, его органы артикуляции только подчиняются действиям логопеда. После длительных тренировок он без механической помощи принимает необходимую позу, помогая себе шпателем или зондом.

Постановка звуков происходит в такой последовательности, которая определена физиологическим ходом формирования звукопроизношения у детей в норме: свистящие, шипящие, соноры.

1. Постановка свистящих звуков.

Постановка звука С

Цель: научить ребенка произносить нормированный звук с.

Оборудование: схема строения артикуляционного аппарата при произношении звука с; зонд, шпатель; картинки-символы, предметные картинки.

Постановка звука [с] различными способами.

1. По подражанию: - ребенку предлагается образец произношения звука в сочетании с игровыми образами (дует сильный ветер, выходит воздух из насоса и т.п.); одновременно используется зрительный контроль за правильной артикуляцией, тактильные (осознательные) ощущения: - ребенку предлагается, опустив кончик языка за нижние резцы, прикусить боковые края языка и подуть по центру языка в щелку между зубами.

2. От артикуляционного уклада: - ребенку предлагается воспроизвести артикуляционный уклад звука, применить правильную воздушную струю,

определить наличие/отсутствие голоса; в результате должен получиться нормированный звук

3. От опорного звука: - ребенку предлагается произносить сочетания звуков и с, акцентируя внимание на схожей артикуляции звуков; - ребенку предлагается произнести звук э, затем резко выдохнуть на какой-либо предмет; 101 - ребенку предлагается длительно произносить звук ц-ц-ц (в результате слышится звук с).

4. С механической помощью: - ребенку предлагается длительно произносить звук с (передние зубы все время видны) зондом опуская язык в зазубное положение; затем добиваются этого умения уже без механической помощи.

5. От опорного звука с механической помощью: - ребенку предлагается длительно произносить звук ф (кончик языка прижат к нижним зубам) и в это время нижнюю губу оттянуть вниз.

Постановка звука З

Цель: научить ребенка произносить нормированный звук [з].

Оборудование: схема строения артикуляционного аппарата при произношении звука [з]; зонд, шпатель; картинки-символы, предметные картинки.

Постановка звука [з] различными способами.

1. По подражанию: - ребенку предлагается образец произношения звука в сочетании с игровыми образами (звенит комар, звонок и т.п.); одновременно используется зрительный контроль за правильной артикуляцией, тактильные (осознательные) ощущения.

2. От артикуляционного уклада: - ребенку предлагается воспроизвести артикуляционный уклад звука, применить правильную воздушную струю, определить наличие/отсутствие голоса; в результате должен получиться нормированный звук.

3. От опорного звука: - основной способ: ребенку предлагается произнести звук с и, добавив голос, получить звук з.

Постановка звука Ц

Цель: научить ребенка произносить нормированный звук [ц].

Оборудование: схема строения артикуляционного аппарата при произношении звука ц; картинки-символы, предметные картинки.

Постановка звука [ц] различными способами.

1. По подражанию: - ребенку предлагается образец произношения звука в сочетании с игровыми образами (лошадка цокает копытцами, девочка просит не шуметь и т.п.); одновременно используется зрительный контроль за правильной артикуляцией, тактильные (осязательные) ощущения.

2. От артикуляционного уклада: - ребенку предлагается воспроизвести артикуляционный уклад звука, применить правильную воздушную струю, определить наличие/отсутствие голоса; в результате должен получиться нормированный звук.

3. От опорного звука: - ребенку предлагается произносить звуки т, с сначала на одном выдохе с паузой между звуками, затем на одном выдохе без паузы.

2. Постановка шипящих звуков.

Постановка звука [ш]

Цель: научить ребенка произносить нормированный звук [ш].

Оборудование: схема строения артикуляционного аппарата при произношении звука [ш]; зонд, шпатель; картинки-символы, предметные картинки.

Постановка звука [ш] различными способами.

1. По подражанию: - ребенку предлагается образец произношения звука в сочетании с игровыми образами (ветер шумит, змея шипит, воздух выходит из лопнувшего шарика и т.п.); одновременно используется зрительный контроль за правильной артикуляцией, тактильные (осязательные) ощущения.

2. От артикуляционного уклада: - ребенку предлагается воспроизвести артикуляционный уклад звука, применить правильную воздушную струю,

определить наличие/отсутствие голоса; в результате должен получиться нормированный звук.

3. От опорного звука: - ребенку предлагается слегка приоткрыть рот, в медленном темпе 4- 6 раз произносить с придыханием звук т, ударяя кончиком языка в бугорки (альвиолы) за верхними зубами; постепенно учим ребенка плавно удлинять выдыхаемую струю и не ударять кончиком языка в бугорки, а только поднимать к ним широкий кончик языка.

4. От опорного звука с механической помощью: - ребенку предлагается длительно произносить звук с (передние зубы все время видны) шпателем аккуратно поднимают широкий язык за верхние зубы и слегка отодвигают его назад - к альвеолам (края шпателя при этом находятся примерно на уровне четвертых резцов); затем добиваются этого умения у логопата уже без механической помощи; - ребенку предлагаем приоткрыть рот, длительно, без голоса ребенок произносит звук р и кончиком шпателя, поднесенного к подъязычной уздечке, логопед останавливает вибрацию передней части языка - слышим шипение; после нескольких повторов можно вызвать шипение, едва поднеся шпатель к подъязычной уздечке; затем убрать его и, сближая зубы, добиться правильного звучания ш.

Постановка звука [Ж]

Цель: научить ребенка произносить нормированный звук [ж].

Оборудование: схема строения артикуляционного аппарата при произношении звука [ж]; зонд, шпатель; картинки-символы, предметные картинки.

Постановка звука [ж] различными способами.

1. По подражанию: - ребенку предлагается образец произношения звука в сочетании с игровыми образами (жужжание жука, пчелы, шмеля, вращение юлы и т.п.); одновременно используется зрительный контроль за правильной артикуляцией, тактильные (осознательные) ощущения.

2. От артикуляционного уклада: - ребенку предлагается воспроизвести артикуляционный уклад звука, применить правильную воздушную струю,

определить наличие/отсутствие голоса; в результате должен получиться нормированный звук.

3. От опорного звука: - основной способ: ребенку предлагается произнести звук [ш] и, добавив голос, получить звук [ж]; - ребенку предлагается открыть рот, в медленном темпе 4-6 раз произносить с придыханием звук д, ударяя кончиком языка в бугорки (альвеолы) за верхними зубами; постепенно учим удлинять выдыхаемую струю и не ударять в бугорки, а только постепенно поднимать к ним кончик языка.

4. От опорного звука с механической помощью: - ребенку предлагается длительно произносить звук [з] (передние зубы все время видны) логопед шпателем поднимает широкий язык за верхние зубы и слегка отодвигает его назад - к альвеолам (края шпателя при этом находятся примерно на уровне четвертых резцов); затем добиваемся такого умения уже без использования механической помощи; - ребенку предлагается при открытом рте, длительно произносить звук р и кончиком шпателя, поднесенного к подъязычной уздечке, останавливать вибрацию передней части языка - будет слышно жужжание; после неоднократных повторений можно вызвать жужжание, едва поднеся шпатель к подъязычной уздечке; затем убрать его и, сближая зубы, добиться правильного звучания ж.

2. Этап автоматизации и закрепления звука.

Целью автоматизации является закрепление условно-рефлекторных связей между артикуляционно-акустическим и кинестетическим образом звука.

Этапы автоматизации:

- Автоматизация звука в изолированном виде.
- Автоматизация звука в слогах.
- Автоматизация звука в словах.
- Автоматизация звука во фразах.
- Автоматизация звука в текстах.

3. Этап дифференциации звука.

Работа по дифференциации звуков осуществляется в следующих направлениях: развитие слуховой дифференциации, закрепление произносительной дифференциации, формирование фонематического анализа и синтеза.

Особенно важно проводить дифференциацию фонетически близких звуков: твердых и мягких, звонких и глухих, свистящих и шипящих, аффрикат и звуков, входящих в их состав, которые чаще всего нарушаются у умственно отсталых детей.

Определена следующая последовательность дифференциации звуков: [з-с],[ж-ш],[с-ш],[з-ж],[л-р].

В процессе развития дифференциации звуков предлагаются задания на имитацию слогов, например, при дифференциации с - з: са-за-са, за-са-са и т.д. Эффективным методом работы является определение фонетической правильности слова. Детям предлагаются слова, отличающиеся фонетически сходными звуками (кольцо - кольцо, ласточка - ласточка и т.д.).

Логопедическая работа по дифференциации смешиваемых звуков включает два этапа:

- предварительный этап работы над каждым из смешиваемых звуков
- этап слуховой и произносительной дифференциации смешиваемых звуков.

На первом этапе последовательно уточняется произносительный и слуховой образ каждого из смешиваемых звуков. Работа проводится по следующему плану:

1. Уточнение артикуляции звука с опорой на зрительное, слуховое, тактильное восприятие, кинестетические ощущения. При уточнении правильной артикуляции звука [с] необходимо обратить внимание на его произнесение: губы растянуты как бы в улыбке, кончик языка находится за нижними зубами.

2. Выделение звука на фоне слога. Дети учатся выделять звук из слога на слух и в произношении, различать слоги с заданным звуком и без него.

Логопед называет слоги, включающие заданный звук и не имеющие его. Дети должны поднять кружок или букву, хлопнуть в ладоши, если в слогe слышится заданный звук.

3. Формирование умения определять наличие звука в слове. Логопед предлагает слова, включающие данный звук и не имеющие его. Исключаются слова со звуками, сходными акустически и смешиваемыми в произношении. Изучаемый звук необходимо связать с соответствующей буквой. Впервые буква вводится только после узнавания звука в различном звуковом окружении. В этом случае буква связывается не только с изолированно произнесенным звуком, но и с фонемой, которая обобщает различные варианты данного звука, зависящей от положения его в слове.

4. Определение места звука в слове: в начале, в середине, в конце слова, после какого звука, перед каким звуком. Выделение слова с данным звуком из предложения

По данному плану отрабатывается каждый из смешиваемых звуков. На втором этапе проводится сопоставление конкретных смешиваемых звуков в произносительном и слуховом плане. Дифференциация звуков проводится в той же последовательности, что и работа по уточнению слуховой и произносительной характеристики каждого звука, но в силу того, что основная цель этого этапа - различение звуков, речевой материал должен включать слова со смешиваемыми звуками. На этапе дифференциации звуков большое место отводится развитию фонематического анализа и синтеза.

Упражнения по коррекции дисграфии

Дифференциация б — п

1. Выделите начальные звуки из слов банка, палка.

2. Из данного ряда звуков назовите похожие по артикуляции: б, а, п, т. Назовите сходство и различие этих звуков. Охарактеризуйте эти звуки.

3. Выделите начальные звуки в словах Боря — Поля, бык — пыль, баня — память.

Дифференциация б — п в слогах

1. Образуйте слоги. Прочитайте слитно получившиеся слоги. (чтение по «вееру»)

2. Прочитайте слоги парами. Скажите, какими звуками отличаются эти пары слогов.

ба — па па — ба бя — пя пя — бя би — пи

бо — по по — бо бе — пе пе — бе пя — бя

бу — пу пу — бу бю — пю пю — бю бе — пе

бы — пы пы — бы би — пи пи — би пю — бю

4. Прослушайте слоги. Запишите начальные буквы каждого слога. па, ба, бо, по, пы, пу, бя, пя, бу, бы, пе, бе; бло, пло, пла, про, плы, бро, бли, блу, плу, пле, пля.

5. Прослушайте звуковые сочетания. Запишите только согласные. апа, аба, оба, опа, уба, уба, ыба, ипа, епа, ыпа, убо, упу, убу

6. Прослушайте ряды слогов, запомните, повторите в той же последовательности.

па — ба — па пу — бу — пу па — ба — па — ба

ба — па — ба бу — пу — бу ба — па — ба — па

пу — бу — бу — пу бу — пу — пу — бу

6. Прочитайте, запомните и повторите слоговые ряды.

Методические указания. На доске написаны ряды слогов. Учащиеся читают эти слоги, затем постепенно ряд за рядом они закрываются. Дети воспроизводят слоговой ряд по памяти. Логопед обращает внимание детей на четкое произнесение звонких и глухих согласных.

по — бо — по по — бо — бо — по бо — по — бо — по

би — пи — би пи — би — би — пи

па — ба — па — ба пя — бя — пя

бу — пу — пу — бу бы — пы — бы — пы

бе — пе — бе бе — пе — пе — бе би — пи — би — пи

7. Запишите слоги и звуковые сочетания в две строчки: в первую — с буквой б, во вторую — с буквой п.

ба, па, пу, бе, пе, пю, бю, пы, бы, бе, пе; апа, аба, абе, апе, оба, опа, упу, упи, убу, уби, обе, опе

8. Выделите слоги с б и п из слов, запишите эти слоги.

пуля, боты, рыба, арбузы, бумага, пузырь, попугай, апрель, аптека, платок, пружина, брызги, брошка, плита, прыгать, плутишка, братик, плывет.

Дифференциация б — п в словах

1. Прослушайте слова, определите в них наличие и место звука б или п.

Образец:

а) в слове палка — звук п, он находится в начале слова;

б) в слове забор — звук б, он находится в середине слова.

а) пол, бык, был, пыль, парк, балка, пуля, банка, боты, блузка, плакать, пилотка, блуждать.

б) забор, работа, сапоги, грибы, лапа, лопата, рыбаки

2. Сравните пары слов по звучанию и смыслу. палка — балка, башня — пашня, бела — пела

3. Рассмотрите картинки, назовите их. Определите наличие и место в слове звуков б, п.

Перечень картинок: платье, брошка, грибы, сапоги, плита, бутылка, заплатка, забор.

4. Выделите из данных слов буквы б, п. Надпишите буквы б, п над схемой слов: бутон, пакет, прыгать, бегать, блуждать, ползать, бревно, букашка, лопата, барабан, сапоги

5. К данным словам добавьте приставку по. Запишите получившееся слово.

Образец: белить — побелить. белить—... , плакать—... , бороться—... , плыть—... , бродить—... , беседовать—... , бежать—... , петить — ... , бывать—... , благодарить—... , будить — ... , бегать—... , беспокоить — ...

6. Вставьте в слова пропущенные слоги.

а) по или бо

...ты ..жар ...нес са...ги ...ка ..лото ...гас ра...тале ..лет ...лел за...та
...вар ..шел ...бер за...ры

б) па или ба

ры... ..кет ...гаж ...бочка ла... ..нан ...гор ло...та ар... ..ран ...мять ры...ки
ли... ..ром ...рень ...зары лам... ..лет ...мятник ...рады

в) пу или бу

...сы ..чок ...кашка ар...зы ...ля ..тон ...зырек по...гай ...ря ..мага ...ренка
ре...сы ...кет ...лемет ..зина гло...сы ...динг ..ран ...говица ис...гать ...дильник
..мажка ...ровая раз...дить

г) пе или бе

...ро ..карь ...да по...да ...лый ..чет ...пел за...гал ...рег ..жит ...сок за...вал
...нал ..рет ...ред по...жать

д) пи или би

...лот ...та ...точки со...рать ...тон ...лить ...рюза за...рать ...нокль ...сать
...оны от...рать ...ла ...дон ...онер от...вать

7. Вставьте пропущенные в словах буквы.

а) ...ок, ...ол, су..., зу...ы, ...лины, за...ор, ...елка, та...очки,...ольшой,
...удка, ка...ли, хло...ок, ...латок, ...лузка, ...альто, ...антик, то...ор, о...ои

б) ...а...очка, ...о...лавок, ...о...елка, ...о...ольше, ...о...утный,...о...еда,
...о...оище, ...ро...олка, ...о...итый, ...о...ороть, ...оку...ка

8. Измените слова так, чтобы после согласных б, п появился гласный.
Подчеркните последний слог.

Образец: гриб — грибы. (Обратите внимание на то, как произносится и пишется звонкий согласный звук в конце слова. Вспомните правило.)

зуб—... гриб — ... хлеб — ... краб—... карп—... столб—... тулуп—...
куб—... клуб—... дуб—... голубь—... степь—... ястреб—... суп—... боб—...
зябь—...

9. Измените слова по образцу:

карпы — карп, зубы — зуб. столбы—... клубы—... голуби—...
тулупы—... супы—... проруби—... хлеба — ... грибы ... бобы—... крабы—...
кубы—... лбы—...

10. Вставьте пропущенные буквы. В скобках напишите проверочные слова.

кра..., стол..., зо..., зу..., су..., ду..., пото..., клу..., ло..., шта..., кар..., ра...,
сно...

Слова для объяснения: потоп, зоб, раб.

11. Поднимите карточку с буквой б или п, когда услышите эти звуки в слове.

Запишите эти слова: плакат, платок, будильник, забота, сапоги, помощь, посуда, бумага, пионер, работа, пилот, боец, пирог, бузина, брошка, пузырек, браслет.

12. Придумайте и запишите 10 слов с буквой б, 10 слов с буквой п. Подчеркните буквы б, п разными карандашами.

13. Нарисуйте по 7 картинок, в названиях которых содержатся звуки б или п. Сделайте подписи к картинкам.

14. Запишите слова в три колонки: в первую — слова с буквой б, во вторую — с буквой п, в третью — с буквами б, п.

Выделенные слова разделите на слоги: побеспокоится, беседа, просьба, просить, благодарить, поблагодарить, будить, пробуждаться, плакать, заплатка, бежать, побежать, победа, беда, палуба, пакет, блузка, пальто, платок, букашка, балалайка, будильник.

15. Ответьте на вопросы одним словом. Определите наличие звуков б, п в этих словах. Запишите слова.

Вопросы:

Кого ловят рыболовы?

Какое дерево имеет белую кору?

У какого дерева листья сильно пахнут после дождя?

У какого зверька на ушках кисточки?

Кто поедает вредителей в саду?

Где растут клюква и брусника?

Где растут рожь и пшеница?

Какой день наступает после четверга, после пятницы?

Как называется первый день недели?

16. В названиях каких профессий есть звуки б или п?

Слова для справок: портниха, бухгалтер, повар, уборщица, певец, плотник, рыбак, сапожник.

17. Диктанты. Слуховые диктанты

1. Методическое указание. Логопед произносит слово, ученики чертят его графическую схему, надписывают букву б или п над соответствующим слогом, затем пишут слово под этой схемой: брови, бумага, путь, запутал, заборы, букашка, запоры, бабушка, попугай, бублики, побелка, напугать, брусника, пальто

2. Методическое указание. Логопед произносит слово, ученики записывают его по слогам, проговаривая каждый слог: болото, полотно, заплатка, басня, бутон, пакет, бутылка, платок, барабан, сапоги, попугай, забота, победа, побелка.

3. Методическое указание. Логопед показывает картинки, не называя их. Ученики проговаривают слова по слогам и записывают их в тетради. Перечень картинок: грибы, береза, пироги, платок, бусы, барабан, пальто, рыба, памятник, облака, тополь.

4. Прослушайте и запишите слова с буквой б в одну колонку, с буквой п — в другую: липа, бумага, зубы, букет, полки, брат, рабочий, прыгал, бежал, торопился, спал, белый, плотный, прутик, будильник, погода, яблоко.

Дифференциация б — п в предложениях

1. Прослушайте предложения. Назовите слова со звуками б, п. Запишите их.

Арбуз и капуста — овощи. В парке было много лип. На березе набухли почки. Бочка по морю плывет. Пусть всегда будет солнце! Пусть всегда будет небо!

2. Спишите загадку и рассказ. Подчеркните буквы б, п.

Показался желтый бок,
Только я не колобок,
Не из мягкого я теста,
Покати — не тронусь с места.
Приросла к земле я крепко.
Назови меня.
Я

Барабан.

Бабушка купила Борису барабан. Борис бил в барабан: бум-бум! Слава и Миша были в саду. Услыхали они бой барабана и пришли к Борису. Они тоже забили в барабан. — Бабушка, мы пошли на парад!

3. Выпишите из текста слова с буквами б, п.

Слова.

Борис и Клава вышли во двор.
— Клава, давай подбирать слова на б.
Клава сказала: «Боты».
Борис крикнул: «Барабан!»
Клава придумала: «Булавка»
Маленькая Маша сказала: «Лавка».
— Ты ошиблась, Маша.
Надо придумать слова на звук б, а ты придумала на звук л.
Маша подумала и тихо сказала: «Бусы».

4. Выпишите из каждого предложения словосочетание, в составе которого есть буква б или п

Образец: пустая бутылка.

На столе стояла пустая бутылка из-под молока. В магазин завезли спелые арбузы. Миша смастерил бумажный пароходик. На яблоне красовались спелые яблоки. На сосне пушистая белочка грызет орешки. Осенью мы искали белые грибы. Идут по улице босоногие ребяташки.

Я сел под большой тополь. На песчаном берегу видны следы.

Дифференциация б — п в связных текстах

1. Вставьте пропущенные буквы, подчеркните их.

Осенью.

Насту...ила осень. Стоит ненастная ...огода. Вчера ...одул резкий ветер....олетели разноцветные листья. Я лю...лю на...людать листо-...ад. Вот с ...ерезки летят светло-желтые листья, ...урые листья то...оля и ольхи. Ночь те...ерь длинная. Улетают ...оследние ...ере-летные ...тицы.

2. Составьте и запишите рассказ, отвечая на вопросы.

Вопросы:

Где были пионеры?

Что делал Петя?

Какую рыбу поймал Боря?

Какую бабочку поймала Поля?

Что делал Павлик?

3. Составьте рассказ по опорным словам. Запишите его.

Бабушкины баранки.

Бабушка, баранки, испекла, Петя, папа, мама, поблагодарили. Приблудный. Паша, Боря, прыгали, забор, тропинка, близко, бегал, заблудился, пес, погладили, прижался, побрел, привели, печка, пригрелся, приблудный.

4. Составьте и запишите рассказы по опорным словам. Придумайте названия рассказов.

Поля, бабушка, позвать, телевизор, показывать, пингвины, поудобнее, передача.

Проснулся, разбудил, быстро, побежал, позавтракал, накопал, сбежал, пристроился, рыбачить.

5. Прочитайте стихи, запомните. Запишите их по памяти.

Отрывок из стихотворения «Дни недели».

В понедельник я построил

Мост и крепость из песка.

И шагали ровным строем

Мимо крепости войска.

6. Прослушайте рассказы. Запишите их, как запомнили.

Помощники.

Колхозники убирали сено. На небе показалась большая туча. Пионеры шли на прогулку. Они бросились помогать колхозникам. Все вместе успели убрать все сено.

Наш дом.

Наш дом большой и красивый. На первом этаже дома магазин. В магазине продают одежду, обувь. У подъезда дома растут тополя и березы. Вокруг дома пионеры посадили много цветов. Из окон дома видна большая площадь. Мы очень любим наш дом.

Дифференциация звуков [С - Ш]

Ребенок: Никита Ж., 8 лет, 2 класс фонетико-фонематическое недоразвитие речи, легкая форма псевдобульбарной дизартрии, артикуляционно-фонематическая дисграфия.

Тема: Дифференциация звуков С - Ш.

Цели: закреплять знания о звуках [С-Ш].

Задачи:

Коррекционно-развивающие:

- Развивать фонематическое восприятие;
- Развивать навыки звукового анализа и синтеза, навыки работы со словами-паронимами;
- Развивать логическое мышление.

Коррекционно-обучающие:

- Учить дифференцировать звуки [С-Ш] в словах, словосочетаниях, предложениях и тексте;
- Тренировать знания в составлении рассказа по плану;
- Закреплять знания норм орфографии, навыки соотнесение слов со схемами;

Коррекционно-воспитательные:

- Совершенствовать навык самостоятельной работы.


Демонстрационный материал: предметные картинки,

Раздаточный материал: буква С-Ш (запись на доске) на карточках, тетрадь, распечатки с заданиями.

Ход занятия

№ п/п	Этап урока	Содержание этапа урока	Действия и ответы ребенка
1	<i>Организационный момент</i>	Здравствуй Никита! Развитие по уточнению	Здравствуй

		<p>словаря Никита, те предметы одежды, которые, подойдут Малышу, обведи красным кружком, а те, которые подойдут Карлсону, - зеленым. Объясни свой выбор.</p> 	
2	Объявление темы	<p>Работа с родственными словами.</p> <p>Никита, прочитай слова на карточках и попробуй объединить их в группы.</p> <p>Слова: свет, светлый, шуметь, светлячок, светло, шум, шумный, светает, шумок, рассвет.</p>	<p>Свет, светлый, светлячок, светло, светает, рассвет.</p> <p>Шуметь, шум, шумный, шумок.</p>
3	Развитие фонематического восприятия и звукового анализа	Никита, прослушай еще раз слова, и назови первые звуки во всех словах, запиши по группам.	Выполняет задание
4	Объявление темы	Никита, сегодня какие мы будем изучать звуки и буквы?	Звуки [С-Ш] Буквы ЭС,ША
5	Характеристика буквы и звука, артикуляция	<p>Характеристика сравнительная звуков С – Ш.</p> <p>С- согласный, глухой, твердый, свистящий, при его произнесении губы в улыбке, выдыхаемый воздух холодный, кончик языка упирается в нижние зубы.</p> <p>Ш - согласный, глухой, твердый, шипящий, при его произнесении губы вытягиваются в трубочку, выдыхаемый воздух теплый, кончик языка и боковые края подняты</p>	Дает характеристику

		вверх, а середина опущена, т.е. язык принимает форму «чашечки».	
6	<i>Дифференциация звуков на слух (развитие фонематического слуха)</i>	<p>Послушай Никита звуки и подними соответствующие символы, когда услышишь звуки занятия:</p> <p>С, ш, з, ж, щ, ,у, ц, ж, ш, с, ф, с, ш.</p> <p>Никита, прочитай правильно слоги: СА-ША-СА СУ-ШУ-ШУ СО-СО-ШО ЫС-СЫ-ЫШ</p>	Записывает
7	<i>Дифференциация звуков в словах</i>	<p>Малыш и Карлсон в дом пришли, хотят поужинать они.</p>  <p>Картинки: скамейка, шкаф, кресло, стул, стол, кушетка. Замени в словах одну букву С-Ш и наоборот, запиши. Шок_____, сесть_____, фарс_____, башня_____, сошка_____, шутки_____.</p>	Выполняет задание
8	<i>Итог</i>	Какие звуки и буквы ты сегодня изучал? Какое задание было самым трудным? Какое задание было самым легким? Что тебе понравилось больше всего? Молодец! Спасибо за урок!	Отвечает на вопросы
9	<i>Домашнее задание</i>	<p>Проводится инструктаж. Вставь пропущенные буквы С,Ш в слова:</p> <p>ко_ка, ме_ок, кра_ка, ко_а, кро_ки, бро_ка, _кура, _тол,</p>	

		_каф, бро_ок, ба_мак, _тихи, мо_т, луко_ко, ка_трюля, пта_ка.	
--	--	---	--

Примеры работ обучающихся

Дети пришли в рощу.
Там весело и шумно. Пчела
брага мед с цветка. Муравей
танцует травинку. Голубь строит
гнездо для голубят. Заяц бежит
к ручью. Ручей полн чистой водой
и людей, и животных.

В роще.
Дети пришли в рощу. Там
весело и шумно. Пчела брага мед с
цветка. Муравей танцует травинку.
Голубь строит гнездо для голубят.
Заяц бежит к ручью. Ручей полн
чистой водой и людей, и животных.

В роще.
Дети пришли в рощу. Там весело
и шумно. Пчела брага мед с цветка.
Муравей танцует травинку. Голубь
строит гнездо для голубят. Заяц
бежит к ручью. Ручей полн чистой

Денно прихрещени, в роузу Тлам
всесо и мигу о. Тлам Брам и с
и. Бетка. Мундаби мбунд и прбунд.
Тамбостроми и срдоду и мунд.
Заму и срдоду и мунд. Рунд мунд
и мунд Брам и мунд и мунд.



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

СПРАВКА
О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Малышева Анастасия Дмитриевна
Факультет, кафедра, номер группы	Институт специального образования, кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза, группа ЛПП-1601z
Название работы	«Коррекция артикуляционно- фонематической дисграфии у младших школьников на логопедических занятиях»
Процент оригинальности	64
Дата	28.01.2021
Ответственный в подразделении	<u><i>Е.Покрас</i></u> (подпись)
	<u>Покрас Е.А.</u> (ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР **Коррекция артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников на логопедических занятиях**

Обучающийся **Малышева Анастасия Дмитриевна** при работе над ВКР проявил себя следующим образом:

1. Уровень самостоятельности и ответственности. Анастасия Дмитриевна ответственно подошла к подготовке и написанию выпускной квалификационной работы. Она своевременно выполняла все запланированные этапы работы, планомерно работая и над теоретической, и над практической частью. Активно и оперативно вносила рекомендуемые правки. Ответственный подход к подготовке ВКР позволил Анастасии Дмитриевне подготовить и провести полностью все этапы педагогического эксперимента, проанализировать полученные результаты и сделать выводы.

2. Уровень предметной подготовки обучающегося. В целом, Анастасия Дмитриевна владеет терминологией и понятийным аппаратом логопедии. Умеет проводить логопедическое обследование детей, анализировать полученные результаты в количественном и качественном аспектах. При планировании работы Анастасия Сергеевна опирается и на сведения о механизмах нарушения речи, о причинах специфических нарушений письма, и на результаты констатирующего педагогического эксперимента.

3 Замечания и рекомендации. В тексте имеются опечатки, которые не умаляют достоинств работы. Серьезных замечаний нет.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа Малышевой Анастасии Дмитриевны соответствует предъявляемым требованиям и может быть допущена к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР ____ Костюк Анна Владимировна ____

Должность ____доцент____ Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

Уч. звание ____ - ____ Уч. степень ____ к.п.н. ____

Подпись ____  ____

Дата ____